

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**



TRABAJO DE GRADO

LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL MANEJO DE LA AGRESIVIDAD, EN LOS ALUMNOS DE PRIMER CICLO, SECCIÓN “A”, DEL CENTRO ESCOLAR SANTA ANA CALIFORNIA, DE LA CIUDAD DE SANTA ANA, DURANTE EL AÑO 2018

**PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA**

PRESENTADO POR
ELSA IDALIA BARAHONA AGUILAR
ANA MIRIAM CASTANEDA MÉNDEZ
RONNY SANTIAGO CANCINO MIJANGO

DOCENTE ASESOR
LICENCIADO EDUARDO ARMANDO RAMÍREZ HERNÁNDEZ

DICIEMBRE, 2019
SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

Dr. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

DECANO

M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

VICEDECANA

LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA

SECRETARIO

LICDO. LUIS ARMANDO GARCÍA PRIETO

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

AGRADECIMIENTOS

A LAS AUTORIDADES, PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR: Por facilitarnos los recursos para nuestra formación y brindarnos ambiente académico-profesional al cual pertenecer.

DOCENTES DE LA SECCION DE PSICOLOGIA: Catedráticos que, a lo largo de toda nuestra formación, supieron transmitirnos sus conocimientos para hacer de nosotros buenos profesionales.

ASESOR DEL PROCESO DE GRADUACION: Por brindarnos sus conocimientos, asesoría y experiencia para hacer posible esta investigación, además de constituir un pilar de apoyo a lo largo de todo este proceso.

PERSONAL DOCENTE DEL CENTRO ESCOLAR SANTA ANA CALIFORNIA: Por abrirnos las puertas de su institución, compartir sus experiencias, brindarnos su amistad y apoyarnos en el desarrollo de nuestro proceso investigativo.

ELSA IDALIA BARAHONA AGUILAR

ANA MIRIAM CASTANEDA MÉNDEZ

RONNY SANTIAGO CANCINO MIJANGO

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES

A DIOS: Por llenarme de sabiduría, paciencia y fortaleza para poder alcanzar la meta de ver finalizada mi carrera.

A MI FAMILIA: A mis padres Emeterio y Tomasa por haber sido mi guía y mi faro durante toda mi vida, por dedicar tanto esfuerzo para formarme personal y profesionalmente y no dudar a la hora de ayudarme y motivarme en cada paso recorrido.

A mis hermanos Raúl, Sergio y Alfredo, por ser desde mi infancia un ejemplo de virtudes para mí, por toda su ayuda y apoyo a lo largo de todo mi proceso formativo.

A MIS DOCENTES: Especialmente al Lic. Eduardo Armando Ramírez, por ser, no solamente una fuente admirable de conocimientos y experiencias, sino también un gran apoyo en todo mi proceso de investigación, resolviendo con paciencia todas las dudas surgidas durante el mismo; y a todos aquellos licenciados que de una u otra manera formaron parte de mi educación.

A MI AMIGO: Fernando Rodríguez, por su apoyo incondicional durante todo este proceso y toda la ayuda brindada para poder llevarlo a cabo.

A MIS COMPAÑEROS DE TESIS: Br. Ana Castaneda y Br. Ronny Cancino, por acompañarme durante todo este camino, siendo un apoyo, intercambiando conocimientos, resolviendo inquietudes y problemas; y logrando finalizar junto a mí, nuestra carrera profesional.

ELSA IDALIA BARAHONA AGUILAR.

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES

A DIOS: y a la virgen María por permitirme finalizar mi carrera, por acompañarme en este largo camino y por bendecirme siempre.

A MI FAMILIA: A mi mamá Miriam Méndez y a mi hermana Elena Castaneda por ser incondicionales para mí por apoyarme y haberme brindado mis estudios, por ser mi ejemplo a seguir, por ser las personas que más admiro, gracias por creer en mí por ayudarme a crecer personal y profesionalmente. Por los sacrificios y esfuerzos realizados, sin los cuales no habría alcanzado mi meta.

A MI AMIGO: Boris Elías por siempre apoyarme, por escucharme y aguantarme en los días más estresantes de la universidad.

A MIS COMPAÑEROS DE TESIS: Br. Elsa Barahona y Br. Ronny Cancino, por ser mis compañeros y amigos, por acompañarme en este viaje, nunca darnos por vencidos, y por todos los momentos agradables que pasamos juntos.

A mi perrita Princess la cual ha sido una parte muy importante de mi vida, quién me acompaño siempre en todo mi proceso de universidad, (incluso en las desveladas).

ANA MIRIAM CASTANEDA MÉNDEZ.

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES

A DIOS: Por haberme acompañado y guiado en el camino de mi carrera, por haberme dado la fortaleza necesaria en los momentos de debilidad y brindar una vida de aprendizajes y experiencias.

A MI FAMILIA: A mi madre Mirna Regina Mijango Contreras quien es la manifestación más grande de amor y un ángel puro que Dios ha puesto en mi camino, a quien cada logro alcanzado ha sido tomado de su mano y apoyo incondicional. También a mi novia María José Padilla Madrid quien durante 8 años ha sido mi complemento y compañera en el camino de la vida.

A MIS DOCENTES: Por compartir sus conocimientos, enseñanzas y experiencias particulares. Cada aprendizaje adquirido forma parte importante de mi vida.

Al Lic. Eduardo Ramírez (docente asesor) por la orientación brindada en este proceso, su apoyo y amistad que nos permitieron adquirir nuevos conocimientos.

A MIS COMPAÑERAS DE TESIS: Br. Elsa Barahona y Br. Ana Castaneda, quienes fueron apoyo y parte del equipo de trabajo durante este tiempo. Quienes logramos salir adelante y alcanzar este triunfo.

RONNY SANTIAGO CANCINO MIJANGO.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Situación problemática general	13
1.2 Delimitación del problema	16
1.3 Justificación.....	17
1.4 Objetivos.....	21
1.4.1 Objetivo general.....	21
1.4.2 Objetivos específicos.....	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1 Marco histórico	22
2.1.1 Teorías sobre la agresividad a través del tiempo	22
2.1.2 Medios disciplinarios contra la agresividad en las instituciones educativas salvadoreñas	24
2.1.3 Evolución de la teoría de la Inteligencia Emocional.....	25
2.2 Antecedentes de investigaciones	30
2.3 Marco conceptual	34
2.3.1.1 ¿Qué es agresividad?	34
2.3.1.2 Tipos de agresividad.....	36
2.3.1.3 Tipos de comportamiento agresivo	37
2.3.1.4 Características de un niño agresivo	37
2.3.1.5 Modelos teóricos sobre la agresividad	38
2.3.1.6 Postulados sobre la violencia y la agresividad	42
2.3.1.7 Dinámica de la violencia	42
2.3.2.1¿Qué es la Inteligencia Emocional?	43
2.3.2.2Inteligencia emocional como habilidad	44
2.3.2.3 Modelo de personalidad, de rasgo o mixto	44
2.3.2.4 Agresividad e Inteligencia emocional	46
2.3.2.5 El modelo de Rafael Bisquerra.....	47
2.3.2.6 El modelo de Reuven Bar-On.....	48
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	50
3.1. Tipo de investigación.....	50
3.2. Población y muestra	50

3.2.1. Criterios de inclusión.....	51
3.3. Instrumentos	51
3.3.1. Adaptación de la Escala de agresividad de Little et al.y el cuestionario de agresividad de Coprara y Pastorelli, para niños de nueve a trece años en Latinoamérica. Por Marina Cuello y Laura Oros (2013).	51
3.3.2. Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE, para niños, niñas y adolescentes	52
3.3.3. Guía de observación directa	52
3.3.4. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros	52
3.3.5. Entrevista a profundidad, dirigida a director y subdirector	53
3.4. Procedimiento para la obtención de datos	53
3.5. Procesamiento de la información	54
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEDATOS.....	57
4.1. Análisis de datos	57
4.1.1. Adaptación de las escalas de agresividad de Little et al.y el cuestionario de agresividad de Caprara y Pastorelli para niños de nueve a trece años, Latinoamérica, por María Cuello y Laura Oros, (2013)	57
4.1.2. Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE, para niños, niñas y adolescentes	58
4.1.3. Guía de observación directa	59
4.1.4. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros	62
4.1.5 Entrevista a profundidad, dirigida a director y subdirector	70
4.2 Interpretación de resultados.....	73
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
5.1 CONCLUSIONES	80
5.2 RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXOS	89

ÍNDICE DE TABLAS Y CUADROS

Tabla 1: Puntuaciones estándares para la escala de agresividad de Little et al	54
Tabla 2: Pautas generales para interpretar los puntajes estándares del BarOn ICE-NA.....	55
Tabla 3: Puntuaciones de la escala de agresividad	57
Tabla 4: Puntuaciones por escala del Inventario de inteligencia Emocional Bar On ICE-NA.....	58
Tabla 5: Guía de observación, variable “agresividad”	59
Tabla 6: Guía de observación, variable “inteligencia emocional”	61
Cuadro 1: Entrevista a profundidad, dirigida a maestros, Variable “agresividad”	62
Cuadro 2: Entrevista a profundidad, dirigida a maestros, Variable “inteligencia emocional”	66
Cuadro 3: Entrevista a informantes clave, variable “agresividad”	70
Cuadro 4: Entrevista a informantes clave, variable “planes y proyectos”	71
Cuadro 5: Entrevista a informantes clave, variable “inteligencia emocional”	72

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que más aqueja a los centros educativos Salvadoreños es el de la agresividad entre su estudiantado. A diario los niños/as y jóvenes de estas instituciones despliegan una serie de conductas abusivas unos contra otros que definitivamente entorpecen la labor de enseñanza del profesorado y la asimilación de conocimiento de los alumnos.

A pesar de las medidas correctivas con que cuentan las escuelas hoy en día, la poca eficiencia de las mismas es evidente y se hace necesario buscar otras soluciones a esta problemática. Si bien el origen de este fenómeno se ha buscado en otras áreas de la vida de estos niños/as y jóvenes, como la familiar o ha recaído la culpa en la sociedad violenta en la que estamos inmersos los Salvadoreños, es posible que su origen y futuro tratamiento se encuentren en otra variable hasta hace pocos años reconocida, la Inteligencia y Educación Emocional.

Para Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional es a grandes rasgos, la habilidad única en cada persona de percibir, conocer, valorar y controlar sus propias manifestaciones emocionales y las de los demás, con el fin de poder desarrollarse plenamente como individuo y establecer relaciones sociales sanas con sus semejantes, de ahí la importancia que en los últimos años le han dado autores como Goleman, Bisquerra, Bar-On, entre otros, en sus investigaciones.

“La violencia es un comportamiento deliberado que provoca daños físicos o psíquicos a otras personas a través de amenazas, ofensas o el uso de la fuerza” Castro (2015). El fenómeno de la agresividad y violencia en El Salvador en general y en las instituciones educativas en particular se ve día a día agravado; los diferentes tipos de violencia y agresividad, física, verbal, indirecta, instrumental, entre otros, se observan a diario entre la población estudiantil, si bien no siempre llegan a ser percibidos por los docentes, las secuelas y el daño emocional que quedan en los niños y jóvenes son permanentes, haciendo necesario que los profesionales de la salud y la sociedad pongan énfasis en el estudio de estas variables.

La inteligencia emocional y su derivada, la educación emocional, cobran así un papel de suma importancia a la hora de enfrentar un fenómeno que a primera vista no para de crecer. La presente investigación entonces, tiene como principal objetivo evaluar la conducta agresiva de un grupo de estudiantes del Centro Escolar Santa Ana California desde el marco de la teoría de

la inteligencia emocional, establecer la relación entre ambos y entre las diferentes áreas y metahabilidades que componen la inteligencia emocional.

Para lo cual, en primera instancia se realizó una línea de tiempo dentro del marco histórico en el capítulo dos, tanto de las diversas teorías de la inteligencia emocional como de la agresividad; seguido de un estudio de las investigaciones más locales que se han llevado a cabo respecto a las dos variables, resaltando el objetivo y las conclusiones de las mismas; para una mejor comprensión de ambas variables y sus diferentes modelos teóricos se agrega también un marco conceptual donde se exploran detenidamente los conceptos y definiciones que diferentes autores dan de dichas variables.

A continuación, se procedió a describir los pasos metodológicos que se siguieron para la obtención de resultados, el tipo de investigación seleccionado fue cualitativa de carácter descriptivo, ya que se pretende describir y evaluar la situación actual del Centro Escolar respecto a las variables agresividad e inteligencia emocional. Para definir la muestra poblacional se utilizó el muestreo no probabilístico de carácter intencional, en base a ciertos criterios de inclusión determinados por los investigadores se llegó a tener una población de ocho niños, una niña, tres maestras y el director y subdirector del centro educativo, siendo un total final de catorce individuos. Inmediatamente después se encontrarán los instrumentos aplicados para la recolección de datos, en total cinco, dos tests estándares, dos entrevistas y una guía de observación, así como el proceso de validación usado para comprobar la fiabilidad de las mismas, además del proceso que se siguió para obtener los resultados de cada instrumento.

En el siguiente capítulo, análisis e interpretación de resultados, se tabularon los datos obtenidos por cada instrumento junto con un pequeño análisis de los mismos, para a continuación realizar una interpretación general.

Por último, se establecieron las conclusiones que los investigadores pudieron determinar a partir del análisis de los resultados obtenidos y, en base a estos recomendar la aplicación de un programa de educación emocional que permita prevenir y corregir las conductas del alumnado que pudieron clasificarse como agresivas dentro de la institución.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática general

Las instituciones educativas Salvadoreñas en la actualidad, se encuentran enfrentando diversos problemas desde el área psicológica-social de su estudiantado. Los conflictos externos de la sociedad Salvadoreña hacen eco dentro de los muros de la institución, llevando a los maestros y maestras a tratar de buscar soluciones a los problemas de conducta como la rebeldía, desobediencia, agresividad, impulsividad, desatención, entre otros, que presentan sus alumnos. Sin embargo, sus métodos no siempre resultan efectivos al tratar dichas dificultades solo superficialmente. Estrada (2011).

El fenómeno de la agresividad tiene una naturaleza, como ya se ha dicho, psico-social, dado que es imposible estudiar o pretender explicar la conducta humana fuera del contexto social en el que está inmerso. Se debe tomar en cuenta que el entorno cultural en que las personas se desenvuelven influye a la hora de formar su identidad individual, así mismo, el sujeto y su accionar contribuyen a conformar el grupo social y la cultura del contexto. Así pues, no se pueden inferir explicaciones aisladas para analizar y descubrir las causas de la conducta agresiva en el entorno escolar ni imponer el origen de la misma solo a factores propios del individuo, sino que es necesario observar el problema desde su contexto.

En los centros escolares, donde los problemas conductuales relacionados con la agresión derivada de la pobre capacidad de control emocional abundan, se hace ver la carestía en que el aparato educativo se encuentra con respecto a planes y programas que refuercen la inteligencia emocional del alumnado.

En el ámbito de los centros educativos de El Salvador las conductas agresivas entre el estudiantado son un fenómeno que se observa a diario. Desde dañar objetos, pasando por gritos, hasta abuso verbal y físico, este tipo de conductas son en realidad, muy comunes. Las consecuencias, retraso en el desarrollo escolar, problemas con los padres de familia, conflictos entre los profesores, clima estudiantil tenso, crea condiciones poco apropiadas para llevar a cabo las actividades propias del proceso enseñanza-aprendizaje. (Aguirre, Flores y Navarrete, 2013)

La agresividad escolar entonces, no debe verse como un fenómeno aislado, sino que interactúa con otros fenómenos escolares y personales, entre ellos, problemas de socialización y bajo rendimiento académico, a cerca de este último Zulma (2018), afirma en su tesis titulada “Influencia de la agresividad en el rendimiento escolar de los estudiantes en el tercero y cuarto año de educación básica de la escuela 5 de febrero de la comunidad Collana, parroquia Ludo, Cantón Sígig, 2017-2018”, que existe una relación directa entre la agresividad exhibida en los estudiantes investigados y el bajo rendimiento académico que presentan los mismos.

Con respecto a la capacidad de socialización de los niños agresivos, las relaciones interpersonales de estos se dan dentro de un ambiente de respuestas agresivas ante las interacciones con sus demás compañeros, lo que dificulta el establecimiento de relaciones sociales sanas, a la vez que refuerza este tipo de conducta al ser un fenómeno aceptado entre la comunidad estudiantil; el proceso sano de socialización se ve de esta manera afectado y puede ser un factor predictor para el fracaso social futuro.

A nivel nacional son pocas las investigaciones encaminadas a profundizar sobre el fenómeno psicosocial de acoso escolar, aunque sea evidente en los centros educativos esta problemática, uno de los pocos estudios existentes es uno realizado en 2011 por la Universidad Modular Abierta titulado “Bullying en los centros educativos de Sonsonate”, el cual se llevó a cabo en 21 centros educativos del Departamento de Sonsonate y que arrojó los siguientes resultados: El 38.1 % de la población estudiantil de los 21 centros asegura que se acecha o intimida a los estudiantes. El 47.6% asegura que se dan empujones y halones a los estudiantes. El 23.8% asegura que se dan golpes entre los estudiantes y el 4.8% que se usa el internet para ridiculizar a los estudiantes.

Gonzales (2009), a su vez encontró que los insultos son las conductas que más sufren las victimas (26.0%), mientras que los resultados divulgados por la Secretaria de Inclusión de El Salvador (SIS), citado de Aguilar (2012), manifiesta que el 34.1% de los estudiantes a nivel nacional manifestaron haber victimas de bullying.

Martín-Baró (1983) dice “La agresión desencadena un proceso que, una vez puesto en marcha tiende a incrementarse”, siguiendo esta línea de pensamiento puede pronosticarse que, de no tener, como profesionales de la salud mental, incidencia en el fenómeno éste seguirá en crecimiento, engendrándose de generación en generación, el niño agresivo tiene probabilidades

más altas de convertirse en un adulto agresivo, que se encargará a su vez de continuar con el ciclo. Es responsabilidad entonces, del psicólogo, sociólogo, educadores y demás y de la sociedad en general, el tratar de frenar y prevenir el ciclo de agresividad.

Por su parte, la inteligencia emocional como medio para ayudar al control de los propios estados de ánimo, además de reforzar la empatía, resulta una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos de los problemas a los que se enfrenta nuestra sociedad, como desintegración y violencia familiar, deserción escolar, pandillas, entre otros, tienen su origen en el ámbito emocional y afectan principalmente a las primeras edades.

En El Salvador se han realizado algunas investigaciones sobre inteligencia emocional, aunque abordadas desde otros enfoques, desde lo familiar (Abarca, Mejía y Vinueza, 2006), y lo pedagógico (Barrientos, Herrera y Larín, 2003), que hacen hincapié en la importancia de ésta para el desarrollo óptimo e integral del individuo y su desempeño cotidiano, siendo este término de Inteligencia Emocional un aspecto crucial para la formación del ser humano, convirtiéndose en una necesidad su fomentación desde edades tempranas.

En los últimos años la inteligencia emocional ha experimentado un creciente interés como área de estudio científico, lo que ha desembocado en variadas teorías, instrumentos de medición, talleres, programas y proyectos de educación emocional, que buscan definir mejor el concepto y aplicarlo a la sociedad como un aporte para mejorar la calidad de vida del individuo.

Así los investigadores desglosan la inteligencia emocional en varias habilidades que pueden ser adquiridas y ejercitadas por el ser humano, como son, la capacidad para reconocer las emociones propias y ajenas, el autocontrol emocional, el manejo emocional durante las relaciones sociales y la capacidad para motivarse a sí mismo, todo con el fin de ayudar al individuo a adaptarse mejor a las diferentes situaciones que se le puedan presentar en su vida diaria. Sin embargo, ha sido Goleman quien se ha encargado de realizar la mayoría de las investigaciones sobre el tema y de difundir más el concepto, acuñando el término de “empatía” y conciencia social, además de publicar estudios sobre la inteligencia emocional infantil y juvenil.

1.2 Delimitación del problema

Desde el área escolar son consideradas conductas violentas aquellas que interfieren con el proceso de enseñanza-aprendizaje, alteran el orden dentro de la institución mediante la fuerza física y comprenden peleas, vandalismo, hostigamiento y agresiones entre compañeros de clase, provocando todo ello, serios desajustes emocionales (Aguirre, Flores, Navarrete, 2013). Siendo la formación del individuo el objetivo principal de los centros educativos es fácil comprender que cualquier fenómeno que interfiera con dicho objetivo no deberá ser pasado por alto por investigadores, educadores y psicólogos a la hora de abordar la temática de la educación en El Salvador.

Se debe tomar en cuenta que para que el proceso educativo se desarrolle de forma correctano solo interfieren factores intelectuales propios del individuo, sino también factores sociales y emocionales, siendo estos, regulación emocional, buena motivación, conocimiento y respeto por las emociones ajenas, entre otros, los que le permitirán al niño un mejor proceso de crecimiento personal, mejores pautas relacionales y un mejor pronóstico escolar.

La investigación se llevó a cabo con los alumnos de primer ciclo del Centro Escolar Santa Ana California, sección “A”, ubicada en la urbanización Jardines del Tecana, de la ciudad de Santa Ana, El Salvador, durante el año 2019, limitándose a la descripción de las conductas agresivas de los alumnos de primer a tercer grado, la explicación de las mismas desde el marco de la teoría de la inteligencia emocional, así como realizar un diagnóstico de las áreas deficitarias de la inteligencia emocional en los alumnos.

El Centro Escolar Santa Ana California se caracteriza por estar ubicado en una zona catalogada de alta peligrosidad, final 21 Av. Norte, Urb. Jardines del Tecana, departamento Santa Ana, fenómeno que necesariamente influye en la conducta del alumnado dentro de la institución, donde los reportes de agresividad y violencia física y verbal entre compañeros y de alumnos a maestros son frecuentes. Por esta razón, se toma a bien realizar esta investigación dentro de dicha institución educativa, teniendo también como objetivo, legar al Centro Escolar estrategias para la atención de la conducta agresiva, fundamentadas en la teoría de la inteligencia emocional como una herramienta de prevención y tratamiento para la agresividad escolar.

Por lo anteriormente planteado, se expone la siguiente pregunta general de investigación, ¿Cuál es la explicación de la conducta agresiva, desde el marco de la teoría de la inteligencia emocional, en los alumnos de primer ciclo, sección “A”, del Centro Escolar Santa Ana California, de la ciudad de Santa Ana, ¿durante el año 2018?, y como preguntas específicas:

- ¿Cuál es la relación que existe entre la conducta agresiva y el autoconocimiento del alumnado?
- ¿Cuál es la relación existente entre la conducta agresiva y el autocontrol del alumnado?
- ¿Cuál es la relación existente entre la conducta agresiva y la automotivación del alumnado?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la conducta agresiva y la empatía en el alumnado?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la conducta agresiva y las habilidades sociales del alumnado?

Puntualmente la investigación se delimita de la siguiente manera:

- **Delimitación espacial:** La investigación se llevará a cabo en el Centro Escolar Santa Ana California, ubicada en final 21 Av. Norte, Urb. Jardines del Tecana, Santa Ana.
- **Delimitación temporal:** La investigación se realizará durante el año 2018.
- **Delimitación social:** Los sujetos de investigación serán los alumnos de primer ciclo, sección “A”.

1.3 Justificación

Una de las principales dificultades que enfrentan los centros educativos en la actualidad es el alto índice de agresividad entre compañeros e incluso de alumnos a maestros y que se ha convertido en una forma habitual de interacción y convivencia diaria, influenciado directamente por el clima de violencia que día a día se respira en el país. Este tipo de comportamiento agresivo implica la deliberada intención de hacer daño a otros y, por ser un factor contribuyente a muchos de los problemas que afectan a la comunidad estudiantil y a la sociedad en general, se debe ver a la agresividad como un comportamiento que debe ser prevenido o desalentado al encontrarse ya presente.

A partir de una entrevista inicial, no formal, con el director del Centro Escolar Santa Ana California, sede de la presente investigación, que se realizó en el mes de febrero de 2018 se pudo constatar que algunas de las conductas representativas de la agresividad infantil que se pueden observar con más frecuencia en su institución son, directamente: golpes, patadas, lesiones con objetos, mordidas, arañazos, tirones de cabello, insultos, amenazas, gritos, entre otros; e indirectamente: daño a propiedad privada, invisibilización, rumores, calumnias, entre otros. Realizar una investigación que ayude a explicar la relación existente entre la conducta agresiva de los alumnos y el desarrollo de su inteligencia emocional, resulta entonces, de suma importancia a la hora de promover una práctica educativa que incluya el factor emocional de los estudiantes y, por tanto, promueva una mejora en la salud mental de la comunidad educativa en general.

No se puede dejar de lado que los problemas de desobediencia, agresiones y rebeldía son algunos de los que más aquejan a la comunidad educativa y que vienen directa o indirectamente a afectar el desempeño académico y el adecuado desarrollo psicológico y social del alumnado. Por tanto, un modelo explicativo de las conductas catalogadas como agresivas y que relacione éstas directamente con el desarrollo emocional, vendría a ser de gran significancia a la hora de estructurar un modelo educativo específicamente diseñado para enseñarles a los estudiantes a conocer, evaluar y controlar sus emociones a la hora de convivir entre sí, siendo esto de gran relevancia en una institución como la escuela, donde se ponen a prueba sus habilidades sociales a cada instante.

Uno de los principales requisitos para la labor formadora de los niños y niñas dentro de los centros educativos es la sana convivencia escolar, ésta ayuda al educador en su tarea de desarrollar intelectual y emocionalmente a sus estudiantes, modelando de esta manera, individuos capaces de tomar decisiones adecuadas sobre sí mismos, con respeto hacia a los demás y con equilibrio entre su mundo externo e interno. Dados estos motivos, tanto docentes, psicólogos, pedagogos y demás especialistas deberán unir esfuerzos para que los alumnos mejoren su capacidad de manejo emocional, especialmente en aquellos en que estén presentes indicadores de conductas agresivas, propiciando condiciones para que sean futuros adultos capaces de construir una percepción precisa de sí mismos, crear relaciones sociales saludables y adaptarse óptimamente a todas las circunstancias de la vida.

Se debe tomar en cuenta que una persona incapaz de dominar su inteligencia emocional será un individuo conflictivo en todos los ámbitos de su vida, tanto en las relaciones personales, laborales y familiares, además de permanecer constantemente en una lucha interna consigo mismo, lo que le impedirá desarrollarse integralmente y traerá, a su vez, conflictos a su núcleo social.

Sin embargo, a pesar de los múltiples beneficios que la teoría de la inteligencia emocional y su consecutiva aplicación como educación emocional aportaría para la sociedad en general, en El Salvador este recurso no ha sido suficientemente explotado, salvo algunas investigaciones, por mencionar algunas, “Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes de primer y tercer año de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente” (Barrientos, Herrera y Larín, 2003), “Estructura familiar e Inteligencia Emocional en niños de 7 a 9 años de edad, del Centro Escolar General Francisco Menéndez de Atiquizaya” (Abarca, Mejía, Vinueza, 2006). Es preciso entonces, demostrar su importancia y su impacto en el ciclo vital del individuo, en la forma en que éste afrontará las crisis que se le presenten y se desenvolverá en las relaciones sociales.

Las emociones juegan un papel básico en la cotidianeidad humana y le permiten a éste adaptarse a las experiencias externas y reaccionar ante ellas. Según Davidoff (1994), las emociones son “estados internos que se caracterizan por pensamientos, sensaciones, reacciones fisiológicas y conductas expresivas específicas, surgen de modo repentino y parecen difíciles de controlar” (p.375). Entonces las emociones, aunque espontáneas e intensas, pueden ser controlables a partir de este concepto.

Aunque muchos teóricos, entre ellos Freud, citado por Davidoff (1994), reconocen el deseo de agresión como parte de la dotación instintiva del ser humano, los altos índices de violencia y agresividad, tanto en los Centros Escolares como en la sociedad Salvadoreña en general, crean la necesidad de apostar por una educación más globalizada que estimule la inteligencia emocional de los alumnos y les ayude a construir mejores habilidades sociales y a alcanzar un sano desarrollo psicológico y social. (Consejo Nacional de Educación, CONED, 2016). A su vez Goleman (1995), le da tanta importancia a la inteligencia emocional que considera que el coeficiente emocional podría sustituir en un futuro al coeficiente intelectual como valor determinante del desarrollo integral del individuo.

A pesar de lo anterior, el sistema educativo Salvadoreño actual se ha centrado únicamente en la evaluación de la inteligencia lógico-matemática como si fuese la única relevante para medir la capacidad del alumnado, dejando completamente de lado áreas tan importantes como son los estados anímicos de los niños y niñas que impactan directamente en su desempeño académico, desenvolvimiento social, sistemas comportamentales, procesos de atención, memoria, entre otros. Actualmente, el único medio del que los centros educativos salvadoreños disponen para medir el alcance intelectual de sus alumnos son los exámenes, récords de notas, instrumentos desarrollados para evaluar memoria, matemáticas, lógica, entre otros. Sin embargo, el resto de los tipos de inteligencia mencionados por Gardner en su libro *Estructuras de la mente* (1983), han quedado delegados a un segundo plano.

Lo novedoso de la presente investigación es, si bien ya ha habido investigaciones enfocadas en alguna de las variables agresividad o inteligencia emocional o bien en relación a ambas, en ésta se intenta establecer la relación que existe no solo entre la agresividad y la inteligencia emocional, sino también entre la agresividad y cada uno de los componentes que conforman la inteligencia emocional, es decir los componentes intrapersonal y el interpersonal, incluyendo todos los subcomponentes en que ambos se dividen para así poder diagnosticar cuál de ellos es el que tiene más incidencia en la aparición de la conducta agresiva y saber a cuál debe prestarse más atención a la hora de implementar un tratamiento.

En cuanto a los alcances de la investigación, se considera como prioritario el análisis a realizar a cerca de la explicación que la teoría de la inteligencia emocional da al fenómeno de la agresividad, así como la evaluación de la situación en que se encuentra el desarrollo de la inteligencia emocional en la población muestra de la investigación y que permita conocer las áreas deficitarias de la misma; siendo este un tema de gran relevancia en el ámbito escolar, al verse cada vez más afectados por las situaciones de violencia que se presentan a diario en los centros educativos del país. En esta misma línea y a modo de aporte, el legar al centro educativo una serie de estrategias para la atención de la conducta agresiva, que servirá tanto a la institución, como un medio de prevención y tratamiento del fenómeno agresivo en su población estudiantil, como a futuros investigadores a modo de referencia a la hora de abordar la problemática de la agresividad escolar y ampliar sus resultados.

Sin embargo, la investigación presenta una fuerte limitante al no incluir en su proyecto la variable familiar como posible fuente o causante de problemas de agresividad infantil, o meramente como un ambiente determinante en su educación moral, emocional e intelectual. No obstante, esta limitante, se decidió no incluir a la familia dado que el enfoque de la investigación pretendía ser absolutamente escolar, valorando y analizando factores que únicamente encajen dentro de esta categoría.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Comprender la conducta agresiva, desde el marco de la teoría de la inteligencia emocional, en los alumnos de primer ciclo, sección “A”, del Centro Escolar Santa Ana California, de la ciudad de Santa Ana, durante el año 2018.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar la relación existente entre la conducta agresiva y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional.
- Establecer la relación existente entre la conducta agresiva y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional.
- Proponer un programa de atención a la conducta agresiva fundamentado en la teoría de la inteligencia emocional.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco histórico

2.1.1 Teorías sobre la agresividad a través del tiempo

La agresión como concepto no tiene una definición globalmente aceptada. Diferentes autores han dado distintas definiciones a través del tiempo, así Renfrew citado por Chapi (2012), dice: “la agresión es un comportamiento que es dirigido por un organismo hacia un blanco, que resulta con algún daño” (p.2), mientras que, para Bandura, según cita Carrasco y Gonzales (2006), agresión es: “una Conducta adquirida, controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva” (p.8).

Sin embargo, a la hora de explicar la agresión desde sus orígenes, relaciones y efectos, las teorías sobre la agresividad suelen agruparse en cuatro grandes bloques, según la categorización de Worchel et al., citados por Chapi (2012). El autor realiza una compilación de los principales exponentes de la teoría agresiva, dividiéndolos de acuerdo a la inclinación de su teoría como a continuación se muestra:

1. El determinismo biológico y teorías instintivas.
2. Teorías neurobiológicas.
3. Teorías ambientalistas.
4. Teoría del aprendizaje social.

Cada bloque agrupa un conjunto diverso de autores por afinidad en sus puntos de vista, dando de esta forma, diferentes enfoques y clasificaciones de la agresión, resultando, según la cita que Chapi (2012) hace de Worchel et al., de la siguiente manera:

En el primer bloque se encuentran las teorías instintivas sobre la agresión, cuyo principal exponente, Sigmund Freud, neurólogo austriaco, fundador del psicoanálisis formuló por el año 1920, su teoría del doble instinto -instinto de muerte e instinto de vida- en la cual postula que el ser humano ha sido dotado de una cantidad de energía dirigida hacia la destructividad y que debe ser expresada para evitar la destrucción del propio individuo.

Sin embargo, fue Alfred Adler, médico austríaco, quién según Codoni (1997), en el año 1909 y adelantándose a Freud, lanzó su libro “La pulsión de la agresión en la vida y la neurosis”, donde propone que la agresión debe entenderse como una moción agresiva orientada hacia el exterior, aunque Freud la rechazó en ese momento.

En 1935, dice Codoni (1997), Ernest Jones retoma las teorías de las pulsiones en su artículo titulado “El psicoanálisis y los instintos”, donde precisa que la agresividad pertenece a los elementos más profundos de la naturaleza humana y que se manifiesta desde la infancia cuando el niño responde a la vida mucho más fácilmente por medio del odio que por el amor.

En el segundo bloque se encuentran las teorías del origen neurobiológico de la conducta agresiva. Esta teoría establece que la agresión se encuentra dentro del individuo y para explicarla recurre a los aspectos biológicos-fisiológicos que provocan tales respuestas.

El tercer bloque lo conforman las teorías ambientalistas propuestas por John Dollard y Neal Miller, psicólogos estadounidenses, en 1944, citados por Laura (2000), hacen referencia a que es la frustración la causante de las respuestas agresivas en el ser humano, al entenderse la frustración como una interferencia externa en el proceso del comportamiento que genera un aumento de la tensión, lo que provoca una tendencia a actuar agresivamente.

Worchel et al., citados por Chapi (2012), afirman que fue Leonard Berkowitz, psicólogo estadounidense, quien replantea esta teoría en el año de 1965, sosteniendo que, si bien la frustración es un reactor de la violencia, no siempre cumplirá esta función, ya que ésta también puede encontrarse enmascarada por el contexto ambiental.

La teoría del aprendizaje social comprendida en el cuarto bloque, destaca el papel del medio social en la adquisición de la conducta agresiva y propone también, la existencia de la agresión con fines de autoprotección del atacante. El principal exponente de esta teoría es Albert Bandura, psicólogo canadiense, quien propone en 1975, según cita Chapi (2012), que las personas son capaces de aprender conductas por simple observación, mayormente al ser reforzadas; de esta manera Bandura relaciona el origen de la conducta humana con las propias interpretaciones del sujeto, el entorno, castigos y reforzamientos. (p.p 81-91)

2.1.2 Medios disciplinarios contra la agresividad en las instituciones educativas salvadoreñas

En El Salvador los medios por los que las instituciones educativas intentan afrontar el problema de la agresividad e indisciplina en sus estudiantes han sufrido importantes cambios a través del tiempo, a saber:

Alrededor de los años 1950, cita el diario local La Prensa Gráfica, en su edición del 12/04/2015, “las reglas, palmadas y coscorriones fueron solo algunos de los castigos usados por los maestros de antaño para “educar” a sus alumnos”. Esta forma de disciplina era avalada por los padres de familia y era una práctica usual en los centros escolares tanto públicos como privados.

Fue en el año 1994, cuando el Código de Familia dio el primer paso para regular las medidas correctivas aplicadas a los niños, niñas y adolescentes, expresados en los artículos 203, 211 y 215, específicamente en este último, que abre la sección de Corrección y orientación y establece que “es deber del padre y la madre corregir adecuada y moderadamente a sus hijos”, así también, el artículo 346 de la misma ley dicta que “la protección del menor debe ser integral en todos los períodos evolutivos de su vida, inclusive el prenatal y en los aspectos físico, biológico, psicológico, moral, social y jurídico”, del mismo modo, el artículo 351, inciso diez, reza que todo niño, niña o adolescente tiene derecho “A ser protegido contra toda forma de perjuicio o abuso físico, mental y moral, descuido o negligencia, malos tratos, tortura, sanciones o penas crueles, inhumanas o degradantes”.

De una forma más específica el Código de Familia asegura como derecho del menor, en el ámbito escolar, según el artículo 356, inciso b) “El derecho a ser respetado por sus educadores”, así como el derecho a la protección de la dignidad de los niños, niñas y adolescentes, artículo 366 “Es deber de todos velar por la dignidad del menor, poniéndole a salvo de cualquier tratamiento inhumano, violento, atemorizante, humillante y que debilite su autoestima”

Más recientemente, en el año 2009, con la publicación oficial de la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA), en cuyo artículo 38 se declara:

(...) Las niñas, niños y adolescentes deben ser tratados con respeto a su persona e individualidad y no pueden ser sometidos a castigos corporales, psicológicos o a cualquier trato ofensivo que atente contra su dignidad, sin perjuicio del derecho de la madre y padre de dirigirlos, orientarlos y corregirlos moderada y adecuadamente.

Se regula aún más concretamente el derecho de los niños, niñas y adolescentes a no sufrir ningún tipo de maltrato. De este modo la escuela modificó las formas correctivas que venía aplicando a la hora de resolver problemas de conducta entre su alumnado.

Para este fin, en el año 2009, EL Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en colaboración con Centros Comunitarios De Aprendizaje (CECODAP), lanza una publicación denominada “¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar?”, como parte del programa “Más protección, Menos violencia”, en cuya entrega ofrece este concepto de convivencia escolar:

La convivencia escolar está constituida por el conjunto de relaciones humanas que establecen entre todos los actores que forman parte de una institución educativa (alumnos, docentes, directiva, padres, entre otros) en un plano de igualdad y respeto a sus derechos y diferencias. (p.10)

En este marco, un reglamento interno escolar debe considerar tanto las normas disciplinarias dentro de la institución, como las conductas que se considerarán incorrectas y sus respectivas sanciones; sin embargo, para que un reglamento sea integral debe también reconocer los derechos y garantías del alumnado, consagrar a éstos deberes y responsabilidades claramente delimitadas, determinar los tipos de sanciones y su forma de aplicación, garantizar que no se negará el derecho a la no violencia de los niños, niñas y adolescentes, y ser construido de forma participativa por toda la comunidad educativa.

2.1.3 Evolución de la teoría de la Inteligencia Emocional

Las emociones juegan un importante papel en la vida del ser humano al influir directamente en sus procesos cognitivos y su conducta, es por esta razón que la psicología ha dedicado gran parte de sus esfuerzos en estudiar y comprender cómo funciona el complejo mundo de las emociones humanas. Sin embargo, el concepto “emoción”, como tal, no ha estado siempre presente en la historia de las ciencias psicológicas, sino que es más bien reciente.

Hasta la década de los 80 del siglo anterior la psicología clásica consideraba la inteligencia como una capacidad general única que cada ser humano posee en mayor o menor medida. Sin embargo, a partir de Gardner (2001), quien afirmó por primera vez que cada persona, dependiendo de su personalidad, posee hasta siete tipos de inteligencia, el concepto que la psicología tiene de ésta se ha ido ampliando. Este contexto permitió a Salovey y Mayer (1990), acuñar en su teoría el término de “inteligencia emocional”, que, según estos autores, puede definirse como: “La habilidad para monitorear las emociones y sentimientos propios y ajenos, discriminar entre ellos y usar esa información para guiar las propias acciones y pensamientos” (p.189). A continuación, se procederá a realizar una revisión de la evolución del concepto de Inteligencia Emocional y sus teorías, modelos y principales representantes a través del tiempo.

Paradójicamente, el primero en incursionar dentro del profundo tema de las emociones no fue un psicólogo sino un naturalista, Charles Darwin, quien publicó en 1873 un libro bajo el título: “la expresión de las emociones en los animales y el hombre”; donde realizó estudios de la expresión de las emociones en animales filogenéticamente cercanos al humano, la expresión de las emociones en personas ciegas, en niños y en personas de diferentes culturas, obras de arte y en base a la estimulación eléctrica cerebral, dando como resultado que la respuesta expresiva emocional es innata y que existen programas genéticos que determinan la forma de respuesta emocional, aunque no descarte el aprendizaje como factor determinante de dichas respuestas. (Chóliz, 1995)

A partir de entonces, el mundo emocional del ser humano pasó a ser un campo de mayor interés para la psicología y para 1920 el psicólogo Edward Thorndike presentaba ante la comunidad académica, en la Harper's Monthly Magazine bajo el título “la inteligencia y sus usos”, su teoría de las tres inteligencias, “a las que llamaremos, inteligencia mecánica, inteligencia social e inteligencia abstracta” (p.228), siendo la inteligencia social, que definió como “la habilidad de comprender y manejar a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, actuar sabiamente en las relaciones humanas.” (p.228), la que captó la atención de los estudiosos del área social y emocional de la psique humana. No obstante, fue poco lo que se logró ahondar sobre el tema en su tiempo, debido a la dificultad que suponía la medición de las habilidades sociales de las personas y fueron las otras dos inteligencias de Thorndike las más estudiadas, en

especial cuando aparecieron las teorías del coeficiente intelectual (IQ) y sus baterías de pruebas que permitían medirlo con bastante precisión.

Tenían que pasar 20 años más para que el psicólogo rumano-estadounidense, David Wechsler, especialista en desarrollar escalas de inteligencia con la finalidad de cuantificar el IQ de niños y adultos, opinara que estas escalas no abarcaban todos los componentes que incluye la inteligencia humana; de esta forma en 1940, Wechsler, citado por Martín (2012), describe en su teoría la influencia de los factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente y sostiene además, que los modelos de inteligencia nunca serán completos hasta que no puedan describir adecuadamente esos factores; de esta manera Wechsler incluye el componente emocional en sus test de inteligencia.

Para 1973, el psicólogo cognitivo estadounidense Howard Gardner, iniciaba, junto con un grupo de investigadores de la Escuela Superior de Educación de Harvard y la Escuela de Medicina de Boston, sus estudios acerca de la inteligencia humana. Dichas investigaciones dieron como resultado, para el año 1983, la publicación del libro “Frames of mind: the theory of multiple intelligence” (Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples). El libro constituyó una fuerte crítica a la visión unidimensional de la mente humana y propone a la inteligencia como un potencial biopsicológico, es decir, que tiene origen biológico y capacidades psicológicas.

Propone, además, la existencia de siete tipos de inteligencia que todos los seres humanos desarrollan en mayor o menor medida y define al mismo tiempo una inteligencia como:

Una competencia intelectual humana, debe dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas, permitiendo al individuo resolver los problemas genuinos o las dificultades que encuentre, y cuando sea apropiado, crear un producto efectivo, y también debe dominar la potencia para encontrar o crear problemas, estableciendo con ello las bases para la adquisición del nuevo conocimiento. (p.p. 60-61)

Las siete inteligencias reconocidas por Gardner son: Musical, Lógico-Matemática, Espacial, Cinético-Corporal, Interpersonal, Intrapersonal y Lingüística; sin embargo, dada la naturaleza de la presente investigación, se retomarán únicamente los conceptos que de las inteligencias intra e interpersonal da Gardner (2001):

-Inteligencia Intrapersonal:

La capacidad medular para acceder a la propia vida sentimental, la gama propia de afectos o emociones: la capacidad para efectuar al instante discriminaciones entre estos sentimientos y, con el tiempo, darles un nombre, desenredarlos en códigos simbólicos y utilizarlos como un modo de comprender y guiar la conducta propia. (p.189)

-Inteligencia Interpersonal:

La habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, e intenciones (...) permite al adulto hábil leer las intenciones y deseos –incluso que se han escondido- de muchos otros individuos y, potencialmente, de actuar, con base en este conocimiento. (p.189)

Siete años después de que Gardner subdividiera los tipos de inteligencia y separara las inteligencias intra e interpersonal como dos capacidades intelectuales únicas y complejas en sí mismas, los psicólogos Norteamericanos John D. Mayer y Peter Salovey, en 1990, acuñaron el término Inteligencia Emocional con su libro del mismo nombre. En dicho libro los autores definen la emoción como:

Respuestas organizadas, que cruzan las fronteras de muchos subsistemas psicológicos, incluyendo el psicológico, cognitivo, motivacional y experimental. Las emociones típicamente afloran en respuesta a un evento, interno o externo, que tiene significado positivo o negativo para el individuo (...) son de corta duración y gran intensidad. (p.186)

Por otro lado, el concepto de inteligencia emocional es definido por estos autores como: “La habilidad de monitorear los sentimientos y emociones propios y ajenos, para distinguir entre ellos y usar esa información para guiar nuestros pensamientos y acciones” (p.190)

En revisiones futuras, según Flores y Tovar (2005), estos autores incluyeron además cinco metahabilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias:

1. Conocimiento de las propias emociones.
2. Capacidad para controlar emociones.
3. Capacidad de motivarse a sí mismo.

4. Reconocimiento de emociones ajenas.
5. Control de las relaciones.

En 1995 el psicólogo norteamericano Daniel Goleman lanzaría al público el que será su más conocido libro: “Inteligencia emocional”, encontrándose este ejemplar entre la lista de los bestsellers de varios países, logrando de esta manera, que el hasta entonces poco conocido término de Inteligencia Emocional sea difundido y comprendido por multitud de personas al rededor del globo y que, a partir de eso, se empezaran a aplicar los fundamentos de dicha teoría en diferentes campos de interés cada vez más amplios.

En dicho libro el autor hace un recorrido desde lo que él da en llamar “la arquitectura emocional del cerebro”, el papel que desempeñan los datos neurológicos en la inteligencia emocional, las lecciones emocionales en la infancia y adolescencia, hasta el destino que aguarda a las personas que no logran controlar su mundo emocional, proporcionando datos concretos sobre investigaciones realizadas a nivel escolar. (Goleman, 1995)

Emoción, para Goleman (2005), es “un impulso que nos lleva a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución.” (p.19), de la misma manera, dice el autor, todo ser humano posee dos mentes, la que siente y la que piensa, constituyendo éstas “dos formas fundamentales de conocimiento que interactúan para construir nuestra vida mental”. (p.19)

En la actualidad, otro gran representante de la teoría de la Inteligencia Emocional es el español Rafael Bisquerra, psicólogo a la vez que educador, quien ha centrado especialmente su investigación al desarrollo de la Educación Emocional desde la perspectiva pedagógica.

Para Bisquerra (2005) educar emocionalmente es:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de las personas, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p.96)

Al educar emocionalmente se pretende integrar los procesos de cognición, emoción y acción, para ayudar a las personas a enfrentar sus problemas de forma adecuada.

A su vez Bisquerra, citado por Arango (2016-2017), propone los contenidos que un programa de educación emocional debe abarcar:

- Conciencia emocional.
- Regulación emocional.
- Autoestima.
- Habilidades socioemocionales.
- Habilidades para la vida.

Actualmente son varios los programas de educación emocional que existen, basados en los modelos de Salovey y Mayer, Goleman y/o Bisquerra, entre ellos se encuentran Murcia (2016), Sánchez (2014), Caramelo (2016-2017), todos ellos encaminados a mejorar la calidad de vida de las personas, ayudando a conocerse mejor a sí mismos y a regular sus propios estados de ánimo.

2.2 Antecedentes de investigaciones

Entre las investigaciones anteriores a la presente y que evaluaron la conducta agresiva dentro del marco de la teoría de la Inteligencia Emocional se encuentran:

Una tesis doctoral realizada en la Universidad de Málaga por la investigadora Esperanza García Sancho en el año 2015, cuyo tema fue “La influencia de la Inteligencia Emocional en el comportamiento agresivo”, cuyo objetivo general fue explorar la relación entre dos campos de investigación que en los últimos años han comenzado a asociarse de forma emergente, esto es, el estudio de la Inteligencia Emocional y el estudio de la agresión. Dando como resultado las siguientes conclusiones: la Inteligencia Emocional está negativamente relacionada con la agresividad, es decir, las personas con una menor percepción, uso, comprensión y manejo de las emociones propias y de los demás, presentan una mayor tasa de conductas agresivas, independientemente de su sexo, edad, o tipo de medición; la Inteligencia Emocional contribuye a explicar los niveles de agresividad física más allá de la personalidad en adultos; la magnitud de la relación entre la Inteligencia Emocional y la agresión depende del tipo de comportamiento agresivo, la agresividad física está más relacionado.

La siguiente es una investigación realizada en la Universidad Miguel Hernández de Elche, la Universidad Católica San Antonio de Murcia y la Universidad de Alicante, por los

investigadores Cándido J. Inglés, María S. Torregrosa, José M. García Fernández, María C. Martínez Monteagudo, Estefanía Estévez y Beatriz Delgado, publicada en el año 2014 en la revista *European Journal of Education and Psychology*, bajo el título de “Conducta Agresiva e Inteligencia Emocional en la Adolescencia” y cuyo objetivo fue examinar la relación entre la Inteligencia Emocional Rasgo y el componente motor y cognitivo de la conducta agresiva, llegando a la siguiente conclusión: los adolescentes con altas puntuaciones en agresión física, agresión verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en Inteligencia Emocional Rasgo que sus iguales con puntuaciones bajas en agresión física, agresividad verbal, hostilidad e ira, aunque las diferencias más significativas se dieron en relación a la agresividad física y hostilidad.

A continuación se presenta una investigación llevada a cabo en la Universidad de Valencia y el Colegio San José, por Carmen Martorell, Remedios González, Paloma Rasal y Roberto Estellés, que lleva por título “Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar”, publicada en la *European Journal of Education and Psychology*, en el año 2009, cuyo objetivo general fue el estudiar la relación entre las variables de empatía, impulsividad y afán de aventura y la conducta agresiva en edad escolar, arrojando como conclusiones que: hay un patrón de conducta diferente entre sexos, las chicas presentan más comportamientos agresivos que los chicos, sin embargo los chicos presentan más conductas semi-agresivas, pero en el grupo de no-agresivos las chicas son la mayoría; se pone de manifiesto además, que a más edad incrementan las conductas antisociales; la empatía constituye un factor determinante para la convivencia escolar.

Una tesis magisterial de la Universidad Militar de Nueva Granada, realizada por Catherine Castro Bermúdez durante el año 2014 y que se tituló “Inteligencia Emocional y Violencia Escolar”, cuyo principal objetivo fue identificar y analizar el estado actual de la Inteligencia Emocional y la violencia escolar, con el fin de profundizar el conocimiento sobre estos aspectos en un contexto particular para el desarrollo de programas de intervención, teniendo como conclusión que tanto hombres y mujeres puntúan bajo los niveles considerados normales en los test de Inteligencia Emocional en el factor regulación emocional, es decir que no son capaces de regular sus estados emocionales correctamente, no manejan sus emociones,

no identifican estrategias de afrontamiento y no actúan de forma asertiva ante determinadas situaciones.

Siguiendo los antecedentes de la presente investigación con un artículo de la Universidad del País Vasco y del Instituto de Bidebieta, San Sebastián, por los investigadores Maité Garaigordobil y José A. Oñederra, publicado en la *European Journal of Education and Psychology* en el año 2010, bajo el título de “Inteligencia Emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores”, cuyo objetivo principal fue analizar las relaciones existentes entre ser víctima de acoso escolar y ser agresor, con parámetros asociados a la Inteligencia Emocional, cuyas conclusiones fueron: en primer lugar, los adolescentes que recibían muchas conductas sociales positivas tenían alto pensamiento constructivo global o Inteligencia Emocional, alto nivel de pensamiento positivo, alto nivel de responsabilidad, pocas creencias irracionales y alto nivel de ilusión y de ingenuidad; en segundo lugar, los adolescentes que habían sufrido muchas conductas de intimidación o bullying y los que tenían alto índice general de agresión también tuvieron bajo nivel de pensamiento constructivo global o Inteligencia Emocional y presentaron baja emotividad, baja autoestima, baja tolerancia a la frustración, baja eficacia y poca actividad; en tercer lugar, los estudiantes que presentaban altos niveles de conductas antisociales o destructivas también presentaban bajos niveles de pensamiento constructivo global o Inteligencia Emocional; finalmente, la investigación también presentó diferencias en función del estatus socio-económico y la Inteligencia Emocional, presentando mayores puntuaciones en la misma medida en que aumenta el estatus social; los resultados también han evidenciado que tanto las víctimas del acoso escolar como los agresores tienen bajo nivel de Inteligencia Emocional.

Se encontró también una investigación de la Universidad de Valencia y Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental de Buenos Aires, realizada por Vicenta Mestre, Paula Samper, Ana María Tur-Porcar, María Cristina Richaud de Minzi y Belén Mesurado durante el año 2011, titulada “Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia” y que tuvo como objetivo analizar la relación entre las estrategias de afrontamiento y las emociones para determinar en qué medida son procesos relacionados con la conducta agresiva; siendo sus resultados los siguientes: la variable agresividad muestra una tendencia a subir su puntuación a medida que aumenta la edad; ésta a

su vez, no parece tener mucha relación con los estilos de afrontamiento usados por los jóvenes. Los adolescentes con menor agresividad utilizan en mayor medida, ante situaciones conflictivas, estilos de afrontamiento centrados en la resolución de problemas y en la relación con los demás, mientras que el afrontamiento improductivo es más frecuente en los adolescentes clasificados en el grupo de mayor agresividad.

En cuanto a investigaciones de carácter más local se encontró una tesis llevada a cabo en la Universidad Privada Antenor Orrego, realizada por María Ysabel Ninatanta Benavides durante el año 2015, bajo el título “Inteligencia emocional y agresividad infantil en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa particular María Madre-Trujillo”, cuyo objetivo principal fue “determinar si existe relación inversa entre la Inteligencia Emocional y la agresividad en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la institución educativa particular María Madre de la ciudad de Trujillo- 2014.” Teniendo como resultados los siguientes: Existe una correlación altamente significativa, inversa y de grado medio entre los factores Inteligencia Emocional, el componente intrapersonal de la personalidad, la adaptabilidad y el componente estado de ánimo general, con la agresividad y sus factores, irritabilidad, agresión verbal, agresión directa, agresión física y el resentimiento; mientras que el vínculo es de grado débil si se relaciona el componente interpersonal con la agresividad y sus factores agresión física y agresión indirecta. Por otro lado, no existe una relación significativa entre el manejo de estrés y la agresividad.

Se incluyó también, aunque solo presente una de las variables de estudio, una tesis realizada en la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, por Sara Elisa Abarca Marroquín, Carlos Darío Mejía Zelada y Nancy Arely Vinueza García durante el año 2006, bajo el título de: “Estructura familiar e Inteligencia Emocional en niños y niñas de 7 a 9 años de edad, del Centro Escolar General Francisco Menéndez de Atiquizaya”, que tuvo por objetivo general: Conocer la relación entre estructura familiar e Inteligencia Emocional de los niños y las niñas de 7 a 9 años de edad del Centro Escolar General Francisco Menéndez de Atiquizaya, Ahuachapán; obteniéndose los siguientes resultados: La funcionalidad en las interacciones familiares, en los diferentes subsistemas, a saber, conyugal, parental, filial y la funcionalidad en las redes de apoyo, favorecen el desarrollo de un mayor número de características de la Inteligencia Emocional en un nivel alto en los niños y en las niñas; así

también, en las familias funcionales que permiten flexiblemente el contacto y la participación dinámica de los niños y de las niñas con otras redes sociales, como el centro escolar e instituciones culturales, se favorece el desarrollo de características de Inteligencia Emocional en nivel alto. Las familias con algunas interacciones disfuncionales, específicamente en cuanto a los conflictos no resueltos en el subsistema conyugal y a situaciones concretas como la aplicación de un tipo de crianza inadecuada y la inconsistencia de los roles en el subsistema parental, presentan niñas con mayor número de características de Inteligencia Emocional en nivel medio, con algunas en nivel alto y bajo.

2.3 Marco conceptual

2.3.1.1 ¿Qué es agresividad?

Para el año 2002, según el Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud, cada año pierden la vida de forma violenta alrededor de 1,6 millones de personas en el mundo (p.1), y si se toman en cuenta aquellas formas de violencia y/o agresión que no desemboca necesariamente en la muerte de la víctima, el porcentaje aumenta considerablemente. La violencia está tan presente que a menudo se percibe como un componente intrínseco e ineludible del ser humano.

Según el informe anual de Amnistía Internacional (2018), la cifra de muertes violentas en El Salvador alcanzó los 3,605 en un año, convirtiendo a El Salvador en el país con la tasa de asesinatos más alta del mundo (p.156). Además, en 2018, el periódico nacional La Prensa Gráfica reportó que los Juzgados de Familia recibieron 41,000 denuncias sobre agresión y violencia intrafamiliar durante los últimos 3 años.

Pero, ¿qué es, en sí, la agresividad? La agresividad se puede describir como un comportamiento reactivo de lucha y que se compone de falta de satisfacción, rabia, protesta, violencia y esfuerzo por cambiar los sucesos externos que causan frustración. La agresión puede clasificarse como directa si la acción que conlleva es física y se presenta en forma de amenaza hacia terceros u objetos, o indirecta si la acción se dirige a otra persona u objeto distinto al que provocó la frustración.

Anderson y Bushman citados por García (2015), definen la agresividad como:

El comportamiento de un individuo dirigido hacia otro con la intención próxima o inmediata de causar daño, además, el agresor cree que con su conducta dañará a la otra persona y esta persona está motivada a huir de tal comportamiento. (p. 18)

Dando énfasis en la voluntad del agresor en dañar a su víctima. Por su parte Berkowitz, citado por Muñoz (2000), la define como “Algún tipo de conducta, tanto física como simbólica, que se ejecuta con la intención de herir a alguien” (p.83), en este caso, el autor incluye también el tipo de violencia que no necesariamente causa daño físico en el agredido.

La Organización Mundial de la Salud (2002) la define, por su parte, como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p.5)

A raíz de estas definiciones se puede concluir en términos generales que la agresividad es el hecho de provocar daño tanto a otras personas como a sí mismo, o a objetos, así, el término “conducta agresiva” indica las conductas intencionales que pueden ocasionar daños, sean físicos o psicológicos. En el ámbito escolar, las conductas de este tipo más frecuentes son golpes, burlas, ofensas, rabietas, palabras soeces, entre otros.

De acuerdo con Buss, citado por Flores, Jiménez, Salcedo y Ruíz (2009), el comportamiento agresivo se puede agrupar en tres grandes categorías:

- a) Según la modalidad, puede tratarse de agresión física o verbal, dependiendo de si el ataque fue dirigido a dañar físicamente al organismo con armas o elementos corporales, o si se produce una respuesta vocal nociva para el agredido, por ejemplo, amenazas o lenguaje inapropiado.
- b) Según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa o indirecta, directa al tratarse de amenazas, ataques, invisibilización, entre otros; indirecta si se busca dañar sin herir directamente al sujeto, como divulgar cotilleos, o destruir propiedad del agredido.

- c) Según el grado de actividad implicada, la agresión puede ser activa, incluyendo todo lo antes mencionado, o pasiva, por ejemplo, negarse a alcanzar un objeto o negatividad. (p.3)

2.3.1.2 Tipos de agresividad

Debido a que los actos agresivos entre personas reportan cifras cada vez más alarmantes, la psicología ha intentado abordar el problema de la agresividad bajo diferentes enfoques, tipologías y contextos, arrojando así diversas clasificaciones y modelos teóricos que explican la agresión, dando como resultado, como primer paso, las siguientes clasificaciones de agresividad, según Genovard et al., citados por Aguirre, Flores y Navarrete (2013):

- a) **Agresión directa:** Se habla de agresión directa cuando la conducta va dirigida a dañar de forma física a la víctima, a la que se considera causante de la frustración y puede presentarse en forma de golpes, rasguños, patadas, mordidas, entre otros.
- b) **Agresión indirecta:** También conocida como agresión desplazada, en la cual el niño reacciona destruyendo objetos de la persona que considera provocó la frustración.
- c) **Agresión instrumental:** Este tipo de agresión se manifiesta cuando el comportamiento empleado no pretende causar daño a nadie y se utiliza para conseguir un objetivo que el niño desea, un ejemplo de agresión instrumental son los berrinches o pataletas, donde el niño se tira al suelo, patalea, rompe objetos, entre otros.
- d) **Agresividad hostil:** En esta categoría el comportamiento agresivo busca específicamente causar daño a la víctima, este tipo de agresión incluye la expresión verbal, como amenazas, insultos, gritos y burlas y también las manifestaciones de explosión física de la agresividad, como saltos, ruido, entre otros.
- e) **Agresión pasiva:** Es una forma pasivo-agresiva desarrollada por el niño para enfrentarse a las figuras de autoridad, aunque no expresa directamente violencia. (p.p 53-54)

2.3.1.3 Tipos de comportamiento agresivo

Aguirre, Flores y Navarrete (2013) citan a Folch quien afirma que los tipos de comportamiento más comunes entre los escolares pueden clasificarse de la siguiente manera:

- a) **Agresión verbal:** Engloba ruidos fuertes, gritos, insultos, palabras soeces, maldiciones, amenazas, entre otro.
- b) **Agresión física:** Este tipo de agresividad hace referencia al acto de dañar objetos, dar portazos, hacer desorden, tirar objetos al piso, patear objetos, destrucción de propiedad privada, marcar o escribir en las paredes, entre otros.
- c) **Agresión física contra uno mismo:** Ésta incluye autolesiones como golpearse a sí mismo, tirarse del cabello, cortaduras, quemaduras y automutilaciones.
- d) **Agresión física contra otros:** Todo comportamiento encaminado a causar daño físico a otro, golpes, patadas, mordidas u otro tipo de ataque que cause daño leve o moderado. (p.p 54-55)

2.3.1.4 Características de un niño agresivo

El comportamiento agresivo es un fenómeno muy común en los niños y niñas que tanto padres como maestros están obligados a enfrentar en su día a día. La agresión dirigida hacia maestros y compañeros es uno de los principales problemas que las instituciones educativas deben afrontar.

Según Luterkyn, cita Aguirre, et al. (2013), existen una serie de características que permiten distinguir a un niño con conducta agresiva, entre ellas están:

- a) **Accesos de cólera:** Niños/as susceptibles a enojarse fácilmente debido a alguna situación que le resulta desagradable o que no coincidió con sus planes originales.
- b) **Actos de desobediencia ante la autoridad y normas del hogar:** Niños/as desafiantes ante las órdenes de sus mayores, padres o profesores, incumpliendo sus obligaciones o haciendo lo que desea independientemente de las normas.
- c) **Amenazas verbales:** Niños/as propensos a utilizar amenazas, gritos, insultos o lenguaje inapropiado hacia las personas que le rodean.

- d) **Daños a los objetos materiales:** Niños/as que causan daño hacia los objetos propios o los de los demás, tirándolos, destruyéndolos, con el objetivo de sentir satisfacción al hacerlo.
- e) **Deterioro en la actividad social y académica por episodios de rabia:** Niños/as cuya interacción social se ve disminuida debido a sus frecuentes ataques agresivos y cuyo récord académico es afectado debido a que por su conducta no cumplen con las tareas o actividades asignadas.
- f) **Discusiones con la familia:** Niños/as que discuten y/o agreden a los miembros de su familia, padres o hermanos, porque consideran que al actuar de esa manera obtienen poder sobre los demás.
- g) **Gritos:** Niños/as que usan sonidos, palabras o expresiones para ver cumplidos sus deseos.
- h) **Mostrarse iracundo o resentido:** Niños/as que al sentirse heridos o rechazados presentan reacciones de ira y agresividad. (p.p 65-67)

2.3.1.5 Modelos teóricos sobre la agresividad

Aunque no existe una teoría globalmente aceptada que explique la agresividad en sus orígenes y características, Martín-Baró (1983), hace referencia a tres grandes modelos teóricos que engloban el trabajo de varios autores de acuerdo con las consideraciones que cada uno tiene acerca del comportamiento agresivo, aunque para los fines de la presente investigación se tomó a bien retomar únicamente los primeros dos de los modelos planteados por dicho autor, estos son:

2.3.1.5.1 El determinismo biológico y las teorías instintivas

Los autores de orientación psicoanalítica, Freud como su principal exponente, consideran al impulso agresivo como uno de los principales motores de la vida humana. En este sentido Freud, citado por Muñoz (2000), afirma.

Evidentemente, al hombre no le resulta fácil renunciar a la satisfacción de estas tendencias agresivas suyas; no se siente nada a gusto sin esa satisfacción (...). Siempre se podrá vincular amorosamente entre sí a un mayor número de hombres, con la condición de que sobren otros en quienes descargar los golpes. (p.28)

Freud describe a la agresión como una fuerza global, instintiva y urgente, inevitable en la actividad humana; sin embargo, el concepto de agresión de Freud no siempre fue el mismo, sino que fue evolucionando a través del tiempo.

Al inicio de sus estudios sobre la agresividad, Freud la describió como una “Pulsión libidinal”, relacionando así los fenómenos agresivos con los sexuales y que se manifestaban con mayor urgencia en determinados momentos, de este modo denominó perversiones o aberraciones sexuales a los instintos agresivos, entre ellos el sadismo, como manifestación especialmente agresiva.

En los años 20 Freud realiza una reelaboración de su teoría, siendo el principal producto la introducción de la “pulsión de muerte”, que tiene por principales manifestaciones los siguientes fenómenos observables: a) La compulsión de repetición, b) La regresión, y c) La destrucción o agresividad. A partir de esto Freud, siguiendo la cita de Muñoz (2000), describe la tendencia agresiva como “una disposición instintiva o innata del ser humano” (p.31)

En resumen, la idea principal de estas teorías es que la agresividad es la expresión de fuerzas instintivas; el hombre, aunque con sus peculiaridades, forma parte de la cadena evolutiva animal, es producto de la misma y está, por tanto, sujeto a sus leyes; la agresión viene a formar, de esta manera, un mecanismo que le permite al ser humano conservarse y sobrevivir, siendo así un fenómeno natural de la vida.

2.3.1.5.2 Teorías ambientalistas

Por otro lado, es grande el número de psicólogos que ponen en manifiesto la importancia **que** tienen los factores situacionales sobre la conducta agresiva, afirmando que los estímulos que inducen a la agresión proceden del medio externo. Dentro de este modelo teórico se pueden señalar dos corrientes:

2.3.1.5.2.1 El modelo de frustración-agresión

Dollard y Miller, citados por Chapi (2012), plantearon esta teoría en el año 1944, haciendo referencia al papel de la frustración en el fenómeno agresivo, entendiendo la frustración como una interferencia en el proceso de comportamiento que genera un aumento en la tendencia del organismo a actuar agresivamente.

La idea central de esta teoría es que la agresión es siempre consecuencia de la frustración, detrás de cualquier conducta violenta habrá siempre frustración y el grado de agresividad varía dependiendo del grado de frustración experimentada por el individuo y el número de frustraciones sufridas; la agresión vendría a ser, según esto, una forma innovadora de lograr los objetivos del sujeto, aún fuera de lo que se considera legal o moralmente correcto, considerando así a la agresividad como una catarsis ante la frustración del individuo.

Sin embargo, esta teoría no ha sido del todo aceptada, dado que la frustración no siempre traerá consigo una respuesta agresiva. Laura, citado por Chapi (2012), afirma que:

(Investigaciones anteriores sobre la frustración) sugirieron dos formas principales en las que la frustración puede afectar al comportamiento manifiesto. Primero, sugieren que la frustración puede aumentar el nivel general de motivación. Segundo, que la frustración puede servir como una clave o estímulo interno, punto de partida de nuevas formas de respuesta. Esta introducción de la frustración como variable intermedia lleva consigo denotar las condiciones antecedentes, especificar las relaciones funcionales entre la frustración y dichas condiciones, y describir las formas en que dicho estado de frustración puede afectar al comportamiento. (p.86)

2.3.1.5.2.2 Teoría del aprendizaje social

La siguiente teoría que busca explicar la conducta agresiva es la teoría del aprendizaje social cuyo mayor representante es A. Bandura quien, como citan Doménech e Iñiguez (2002), sostiene:

Se pueden aprender comportamientos por imitación, más concretamente, por la visión de que esos comportamientos observados han sido recompensados o reforzados. De

este modo, si alguien ve que un comportamiento agresivo de una persona es reforzado, entonces lo puede aprender. (p. 3)

La teoría del aprendizaje social es una de las más aceptadas en la actualidad, dado que incorpora procesos vicarios, simbólicos y de condicionamiento social a los comportamientos agresivos, siendo así que la teoría de Bandura pretenda explicar tanto el cómo se adquieren los comportamientos agresivos, cómo se desencadenan y el por qué persisten. Para esta teoría el medio más efectivo de adquirir un comportamiento es el aprendizaje directo, es decir, el refuerzo de la conducta que el individuo naturalmente presenta. Sin embargo, es el aprendizaje indirecto o vicario lo que más interesa a los teóricos del aprendizaje social, ya que este se realiza sin la necesidad de una experiencia directa y se fija mediante la contemplación de modelos a imitar, así la conducta agresiva no necesariamente tendrá que ser reforzada y bastará con que el individuo la observe en su medio social.

Siguiendo esa línea, se puede afirmar que, en la infancia, donde el aprendizaje de la conducta se da por imitación, las características del modelo y la frecuencia del modelado serán de gran influencia en el comportamiento final del niño, aunque éste no muestre los resultados de su aprendizaje de inmediato, los patrones de conducta vistos por él quedan archivados en su memoria y cuando la oportunidad se presente el niño reaccionará de acuerdo a los modelos que aprendió.

El niño puede aprender a comportarse de manera agresiva dependiendo de los patrones que observe en su hogar, en la manera en que sus padres tiendan a castigarle, siendo abusivos física y psicológicamente hacia él, el niño interiorizará y normalizará dichos patrones y tenderá a repetirlos en su propio grupo social. El ámbito familiar resulta de suma importancia en la conducta del niño, dado que es ahí donde se encuentran los modelos y refuerzos necesarios para fomentar o desalentar la conducta agresiva.

En conclusión, para la teoría del aprendizaje social la agresividad no es una condición innata del ser humano, sino que es el resultado de la observación e imitación de modelos de conducta agresiva y el refuerzo o castigo que el niño/a reciba a cambio de su conducta.

2.3.1.6 Postulados sobre la violencia y la agresividad

Según Martín-Baró (1983), dentro de las teorías que explican la violencia existen tres grandes postulados o presupuestos que es importante conocer a la hora de trabajar el concepto de agresividad, estos son:

- “La violencia presenta múltiples formas, y entre ellas pueden darse diferencias muy importantes”; habla de los diferentes tipos de violencia a los que ya se ha hecho alusión, incluyendo también la violencia institucional, simbólica, intra e interpersonal.
- “La violencia tiene un carácter histórico”; según este apartado es necesario analizar los actos de violencia y agresión desde el punto de vista sociocultural en el que se presentan, ya que es imposible entenderla fuera de su contexto, sacando las conclusiones de sus causas y efectos desde la totalidad del grupo social.
- “La espiral de la violencia”; este punto pone de manifiesto que los actos violentos tienen una fuerza dinámica propia que los hace multiplicarse en el tiempo y tender siempre a incrementarse. (p.p 370-372)

2.3.1.7 Dinámica de la violencia

Para Martín-Baró (1983), en todo acto de violencia es posible distinguir cuatro factores constitutivos, es decir, cuatro factores que darían o dieron pie para que dicho acto llegara a realizarse, estos son:

- “La estructura formal del acto”, es decir, la conducta en sí; se trata en este punto de definir ¿Qué es esto?, afirmar si se trata de un acto de violencia o agresión y si es así, de qué tipo.
- “La ecuación personal”; los elementos del acto agresivo que solo son explicables si se toma en cuenta el carácter particular de la persona que lo realiza.
- “El contexto posibilitador”; la ejecución de un acto agresivo requiere de un ambiente mediato o inmediato propicio para que sea realizable, ahora bien, es necesario distinguir entre el contexto social, es decir, el marco de valores, formales o informales que propicie y acepte la violencia y el contexto inmediato, familiar o escolar.

- “El fondo ideológico”; la violencia exige siempre una justificación ante la sociedad y es ahí donde entran en juego los intereses de clase y las estructuras sociales que defienden y estimulan la violencia a nivel social, inter e intra personal, racionalizándola. (p.p 372-378)

2.3.2.1¿Qué es la Inteligencia Emocional?

En un primer momento la Inteligencia Emocional surge como un constructo que busca explicar las diferencias individuales a la hora de manejar las propias emociones y establecer una relación entre emoción y cognición.

Salovey y Mayer, citados por Fernández y Extremera (2005), definen la Inteligencia Emocional como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud, la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y tener conocimiento emocional; y la habilidad para regular emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual”. (p.69)

Este concepto se puede desglosar de la siguiente manera:

- a) Percepción, valoración y expresión emocional: Es la habilidad de detectar y reconocer, mediante las expresiones verbales y no verbales, los sentimientos y emociones propios y ajenos, al mismo tiempo que ajustar la expresión de acuerdo al estado de ánimo que se experimenta.
- b) Facilitación emocional: Es la habilidad por la cual el individuo es capaz de dirigir su pensamiento en función de sus emociones, interviniendo éstas en procesos cognitivos como la toma de decisiones y resolución de problemas.
- c) Comprensión y conocimiento emocional: Es la habilidad de interpretar y etiquetar la gran variedad de emociones que el individuo experimenta, así como la interpretación del paso de una emoción a otra y la correcta integración de cada emoción en la vida cotidiana.

- d) Regulación y crecimiento emocional: Es la habilidad de controlar tanto las propias emociones como las de los demás, con el fin de transformar las emociones negativas en positivas y reducir la impulsividad. (Arango 2016-2017, p.p 14-15)

Actualmente se han desarrollado diferentes modelos teóricos en un intento por conceptualizar la inteligencia emocional, así García y Giménez, citados por Arango (2016-2017) hablan de los modelos de Inteligencia emocional como habilidad y como rasgo o mixtos.

2.3.2.2 Inteligencia emocional como habilidad

Este modelo de la Inteligencia Emocional la concibe como un conjunto de habilidades mentales que permiten el uso adaptativo de las emociones dentro del esquema cognitivo, este conjunto de teorías, respaldadas especialmente en los estudios de Salovey y Mayer, como los cita Arango (2016-2017), considera a la inteligencia emocional como una inteligencia genuina.

El modelo de Salovey y Mayer, en concreto, además de concebir la inteligencia emocional como una habilidad, se refiere a ésta como un concepto integrado por cuatro categorías organizadas jerárquicamente de acuerdo a su complejidad, siendo éstas: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión de las emociones y regulación emocional, cuya acción conlleva cierto nivel de manejo de las primeras categorías.

Desde este modelo la Inteligencia Emocional es entendida como la habilidad para adaptar las emociones al contexto con el objetivo de enfrentar de manera adecuada cualquier situación. Las personas con esta habilidad, entonces, son capaces de adaptar sus emociones al medio al que se enfrentan.

2.3.2.3 Modelo de personalidad, de rasgo o mixto

Según García y Giménez, cita de Arango (2016-2017), entre los principales representantes de este modelo se encuentra Goleman y se incluye en este modelo debido a que en sus consideraciones teóricas posicionan a la Inteligencia Emocional junto con otros rasgos de la personalidad como el control de impulsos, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo de estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y la persistencia. (p.46)

La Inteligencia Emocional como rasgo se refiere a la tendencia de una persona a manejar correctamente sus emociones, es decir, un conjunto de predisposiciones comportamentales y autopercepciones que ayudan a la persona a reconocer, procesar y utilizar su mundo emocional. En este sentido la Inteligencia Emocional Rasgo se concibe como un rasgo intrínseco de la personalidad que dota al individuo de una mayor auto-eficacia emocional de forma independiente de los demás rasgos de la personalidad. En esta categoría se incluyen todas aquellas teorías y estudios empíricos que evalúan la inteligencia emocional como un rasgo típico, intrínseco e innato de la persona.

También conocido como modelo mixto, este modelo concibe a la Inteligencia Emocional como un conjunto de rasgos estables de la personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas. Para Goleman, citado por Arango (2016-2017), el coeficiente emocional y el coeficiente intelectual son dos conceptos que se complementan entre sí, aportando cada uno para la realización plena del individuo.

Desde la teoría de Goleman, la Inteligencia Emocional puede dividirse en cinco categorías, que a su vez son separadas en dos grandes dimensiones, de la siguiente manera:

a) Dimensión intrapersonal:

- Conciencia de uno mismo: Es la capacidad de reconocer las propias emociones y sentimientos en el momento en que surgen, esta se divide a su vez en tres componentes: conciencia emocional, valoración adecuada de uno mismo y confianza en uno mismo.
- Autorregulación: Es la capacidad de controlar los propios sentimientos, especialmente los negativos, con el objetivo de crear relaciones sociales más adaptativas. Consta de cinco habilidades fundamentales: autocontrol, responsabilidad, integridad, versatilidad e innovación.
- Motivación: Es la capacidad de una emoción de conducir al individuo a la consecución de sus objetivos. Consta de cuatro componentes: logro, compromiso, iniciativa y optimismo.

b) Dimensión interpersonal:

- Empatía: Es la capacidad para comprender las emociones, pensamientos y necesidades de los demás. Consta de cinco habilidades: comprender a los demás, desarrollo de los

demás, orientación hacia el servicio, aprovechamiento de la diversidad y conciencia política.

- **Habilidades sociales:** Es la capacidad de interactuar y llevar a cabo relaciones emocionales adecuadas con el resto, Goleman divide esta capacidad en ocho componentes: influencia, comunicación, resolución de conflictos, liderazgo, catalizador del cambio, establecimiento de vínculos, colaboración y cooperación y trabajo en equipo. (Arango, 2016-2017, p.p 16-17)

2.3.2.4 Agresividad e Inteligencia emocional

García (2015), realizó una importante investigación teórica para tratar de esclarecer la relación existente entre la Inteligencia Emocional, como habilidad y como rasgo, y la conducta agresiva en todas las edades. 19 artículos y trabajos diferentes centrados en la relación de ambas variables fueron exhaustivamente analizados por dicho autor, dando como resultado las siguientes conclusiones:

Es posible establecer una relación negativa entre la Inteligencia Emocional y la agresividad, es decir, entre más capaz sea una persona de percibir, interpretar y controlar sus impulsos emocionales, menos posibilidades tendrá de incurrir en conductas agresivas, en otras palabras, a mayor Inteligencia Emocional menor agresividad mostrará una persona.

Esta relación entre las dos variables se da independientemente de la edad, sexo, contexto cultural de las personas estudiadas, del tipo de agresividad que se presente -física, psicológica, sexual- y de la metodología usada para evaluar la Inteligencia Emocional de los participantes, la relación con la agresión verbal fue menos notoria.

A parte de la evidencia de la relación de la Inteligencia Emocional y las variables relacionadas con la adecuada interacción social, García (2015), cita también los trabajos de Brackett et al. (2004), Davis y Humphrey (2012), y Rossen y Kranzler (2009), donde se pone de manifiesto que las competencias emocionales también están relacionadas a otras variables como consumo de alcohol, relaciones positivas entre adultos, rendimiento académico, adaptación en la adolescencia, depresión y conductas disruptivas.

Por otro lado, aunque se tenga un alto nivel de Inteligencia Emocional, no se debe dejar de lado la existencia de otros factores tanto de contexto como propios del individuo. El factor “voluntad de detener la conducta agresiva” es un ejemplo de ello. Individuos con Inteligencia Emocional alta pueden incurrir en conductas agresivas si encuentran en ellas justificación o la creencia de estar haciendo lo correcto.

La Inteligencia Emocional interacciona con otras variables de procesamiento de información, percepción, cognición, lo que hace posible una mejor evaluación de las habilidades de comprensión emocional intra e interpersonal y la puesta en ejecución de mecanismos de regulación emocional que atenúen el impacto negativo de la respuesta a emitir, lo que facilita la elección de una respuesta no agresiva.

Una persona con un alto nivel de Inteligencia Emocional procesa de forma efectiva la información emocional interna y externa y usando menos esfuerzo y recursos que una persona que no cuenta con esta habilidad. Ante una situación de crisis, las personas con mayor índice de Inteligencia Emocional pueden necesitar un menor consumo de sus recursos cognitivos, lo que le da libertad a dichos recursos para usarse en otros procesos como, por ejemplo, la toma de decisiones asertivas ante la situación.

2.3.2.5 El modelo de Rafael Bisquerra

Rafael Bisquerra es uno de los principales representantes de las teorías de la Inteligencia Emocional en la actualidad, siendo su principal aporte el interés de llevar estas teorías a un nivel aplicativo dentro de las aulas mediante programas educativos centrados en el desarrollo y entrenamiento de la Inteligencia Emocional en los niños y niñas. Para este fin Bisquerra, citado por Arango (2016-2017), sistematiza los estudios de autores previos a él, agrupando las habilidades emocionales en cinco grandes Competencias a desarrollar en un programa de educación emocional, pudiendo a su vez subdividirse en competencias más específicas para crear un programa más completo, éstas son:

- **Conciencia emocional:** Capacidad de comprender las emociones propias y ajenas e interpretar la atmosfera emocional de cada situación.
- **Regulación emocional:** Capacidad de reconocer la relación entre emoción, cognición y comportamiento, además de la capacidad de autogenerar emociones positivas.

- **Autonomía emocional:** Es la capacidad de autogestión emocional, dirigido principalmente a la mejora de la percepción propia, autoimagen, autoestima y autoconcepto, y en la capacidad de consecución de los objetivos, automotivación; incluye además el entrenamiento de valores como la responsabilidad, disciplina y afrontamiento de situaciones problemáticas.
- **Habilidades socioemocionales:** Es la capacidad para establecer relaciones interpersonales sanas, incluye la comunicación, respeto, solución de conflictos, intercambio emocional asertivo, empatía, entre otros.
- **Habilidades de vida y bienestar:** Es la capacidad para disponer de la vida de un modo saludable y equilibrado, incluye la fijación de metas de forma positiva y realista, toma de decisiones con ética, saber buscar ayuda, entre otros.

En este sentido, para Bisquerra, la educación emocional debe ser entendida como una vía de prevención que actúe en la proliferación de las emociones positivas y el control y autogestión de las negativas, es decir, este modelo pretende mejorar la competencia emocional de los receptores del programa, llevando a cabo una educación del afecto, impartiendo conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

2.3.2.6 El modelo de Reuven Bar-On

Bar-On es un teórico imposible de dejar de lado a la hora de evaluar la Inteligencia Emocional, tanto en niños como adultos, dado que es suyo el más completo inventario de Cociente Emocional de la actualidad, aplicable a cualquier edad de los seis años en adelante. Bar-On, citado por Ugarriza (2001), define la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” (p.131). Dando Bar-On gran importancia a la habilidad no cognitiva para el bienestar general del ser humano, su capacidad de adaptación, sano desarrollo y salud; en este contexto decide desarrollar un inventario que mida de manera fidedigna esta importante variable.

Para Bar-On los cinco componentes principales de la inteligencia emocional se subdividen en 15 factores, todos ellos medidos por el inventario de inteligencia emocional, estos son Ugarriza (2001):

- **Componente intrapersonal**
 - Comprensión emocional de sí mismo.
 - Asertividad.
 - Autoconcepto.
 - Autorrealización.
 - Independencia.

- **Componente interpersonal.**
 - Empatía.
 - Relaciones interpersonales.
 - Responsabilidad social.

- **Componente de adaptabilidad.**
 - Solución de problemas.
 - Prueba de realidad.
 - Flexibilidad.

- **Componente del manejo de estrés.**
 - Tolerancia al estrés.
 - Control de los impulsos.

- **Componente del estado de ánimo en general.**
 - Felicidad.
 - Optimismo.

Por tanto y tomando en consideración los potenciales de evaluación integral de este inventario, los investigadores tomaron a bien incluirlo en su batería de pruebas, para el momento de realizar su trabajo de campo.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativa de carácter descriptivo, dado que su principal objetivo es describir, clasificar y evaluar las manifestaciones de conducta agresiva en los alumnos de primer ciclo del Centro Escolar Santa Ana California, esto corresponde a las definiciones que brinda Zacarías (2000), a saber:

Los estudios descriptivos están dirigidos a determinar cómo es, cómo está la situación de las variables o estudios en una población; la presencia o ausencia de algo, la frecuencia con que ocurre un fenómeno, en quiénes, dónde y cuándo se están presentando. (p.86)

Según Hernández (2014), la investigación cualitativa es aquella que busca “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”. (p.86). En suma, el tipo de investigación fue determinado para cumplir el objetivo de describir la conducta agresiva desde el punto de vista o significación que de ella da la teoría de la inteligencia emocional, pero sin perder de vista la forma en que los sujetos de estudio vivencian dicha variable en su propio contexto social.

3.2. Población y muestra

El Centro Escolar Santa Ana California cuenta con una población total de alrededor de 300 alumnos, de los cuales el primer ciclo, sección “A”, cuenta con 66 alumnos masculinos y femeninos en total.

Siguiendo los criterios de selección que a continuación se numerarán, se contó con una muestra final de catorce sujetos, de los cuales ocho son niños y una niña, distribuidos de la siguiente manera: una niña de primer grado, cinco niños de segundo grado y tres niños de tercer grado, además, de los informantes claves que los conformaron las tres maestras guías, agregados a estos el director y subdirector de la institución.

El tipo de muestreo utilizado en la investigación es el muestreo no probabilístico de carácter intencional, debido a que los individuos serán seleccionados a partir de ciertos criterios específicos determinados por los investigadores, con el objetivo de identificar aquellas unidades

representativas de la población que pueden proporcionar datos relevantes para el estudio propuesto. (Zacarías, 2000)

3.2.1. Criterios de inclusión

Con el objetivo de conformar la muestra poblacional con la cual se trabajará durante el proceso de investigación, se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

Que los sujetos de investigación sean alumnos inscritos en el Centro Escolar Santa Ana California y estén estudiando activamente en la institución durante el año 2019.

Que los alumnos pertenezcan al primer ciclo, sección “A”, de la institución, entre las edades de siete a diez años.

Que los alumnos sean remitidos a los investigadores por el maestro/a encargado de su salón.

Que los estudiantes remitidos puntúen dentro de los rangos de agresividad máxima o media en la adaptación de la escala de agresividad de Little et al. y el cuestionario de agresividad de Coprara y Pastorelli, adaptado por Cuello y Oros (2013).

Y, por último, que los investigadores cuenten con el permiso de los estudiantes y sus padres para que estos participen en la investigación.

3.3. Instrumentos

3.3.1. Adaptación de la Escala de agresividad de Little et al. y el cuestionario de agresividad de Coprara y Pastorelli, para niños de nueve a trece años en Latinoamérica. Por Marina Cuello y Laura Oros (2013).

Objetivo: Valorar el grado de agresividad en los estudiantes.

Descripción: La escala consta de 22 Ítems, aplicables a niños de nueve a trece años de edad, mide el grado de agresividad desde diferentes puntos de vista en su dimensión directa y relacional.

3.3.2. Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE, para niños, niñas y adolescentes

Objetivo: Evaluar la inteligencia emocional que encierra la habilidad para comprenderse a sí mismo y a los demás, relacionarse con los pares y miembros de la familia y adaptarse a las exigencias del medio ambiente.

Descripción: El Bar-On ICE: NA es un inventario de inteligencia emocional en su versión para niños/as y jóvenes tiene como objetivo evaluar la inteligencia emocional en este tipo de población, específicamente entre las edades de siete a 18, cubriendo de esta manera, la carencia que existe actualmente con respecto a la medición de dicha variable en este rango de edades. Es un cuestionario que consta de 60 ítems, subdivididos en cuatro escalas: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad, a partir de las cuales se obtiene una puntuación total de inteligencia emocional, además incluye una escala de estado de ánimo general para conocer la situación emocional de individuo evaluado y las escalas de impresión positiva e inconsistencia que sirven para valorar la veracidad de sus respuestas.

3.3.3. Guía de observación directa

Objetivo: Observar las manifestaciones de conducta agresiva de los alumnos de la institución educativa.

Descripción: La guía de observación, además de su objetivo e instrucciones, consta de 20 ítems, diez que describen puntualmente conductas consideradas agresivas y diez que observan conductas que encajen dentro de la variable Inteligencia Emocional; es considerada directa ya que los investigadores estarán en contacto personalizado con la población y el fenómeno objeto de estudio en su ambiente natural, durante un lapso de quince días.

3.3.4. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros

Objetivo: Evaluar el conocimiento que los maestros/as de primer ciclo de la institución educativa poseen sobre las variables agresividad e inteligencia emocional y su función en el aula.

Descripción: La entrevista es de tipo abierto ya que el entrevistado tiene la libertad de extenderse en su respuesta; consta de 20 ítems, diez que buscan explorar los conocimientos de los maestros/as del centro escolar sobre la agresividad y diez sobre Inteligencia Emocional,

además de su respectivo objetivo e indicación. Es considerada a profundidad debido a que se pretende recopilar toda la información posible sobre acontecimientos y actividades, situaciones, dinámicas, relaciones e interacciones entre las variables de estudio.

3.3.5. Entrevista a profundidad, dirigida a director y subdirector

Objetivo: Recopilar información clave a cerca de la dinámica con que intervienen las variables “agresividad” e “inteligencia emocional” en el desarrollo de los alumnos de la institución educativa.

Descripción: La entrevista consta, además de su objetivo e indicación, de doce ítems que buscan sondear el estado actual de la institución educativa respecto a la conducta agresiva de su estudiantado y la disposición o no de reforzadores para la inteligencia emocional de alumnos y maestros.

3.3.6. Validación de los instrumentos

La validez, según Hernández (2014), es “el grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir”. (p.200), para garantizar entonces el cumplimiento a cabalidad de la validez de los presentes instrumentos, se tomó a bien someter los mismos al rigor de una prueba piloto que confirme su confiabilidad.

De acuerdo con Iraossi (2006), una prueba piloto debe cumplir con tres objetivos primordiales, estos son: a) evaluar la idoneidad del cuestionario, b) calcular el tiempo necesario para completarla y, por último, c) determinar la calidad los encuestadores. En función de lo anterior, al aplicar la prueba piloto se buscará descartar ítems que provoquen molestias, confusión o enojo, ítems poco claros, mejorar ítems deficientes y ampliar o reducir los instrumentos, según el caso, en una población que cuente con las mismas características que la muestra poblacional de la investigación actual, es decir, los niños/as y maestros del Centro Escolar Cantón La Isla que se someterán a la prueba piloto deberán cumplir con los criterios de inclusión descritos anteriormente para formar parte de la investigación.

3.4. Procedimiento para la obtención de datos

Para iniciar el proceso de recolección de información vital para la investigación se tomó a bien dividir el equipo de trabajo, así cada investigador tendrá a su cargo un grado individualmente, siendo que se abarcará únicamente el primer ciclo de Centro Escolar. Se ha

dividido además el trabajo de campo por actividades semanales, tomando en cuenta que las visitas al centro educativo serían, tentativamente, dos días por semana. Para revisar el cronograma de actividades de forma más detallada y ordenada ver anexo 3:

3.5. Procesamiento de la información

3.5.1. Adaptación de las escalas de agresividad de Little et al. y el cuestionario de agresividad de Caprara y Pastorelli para niños de nueve a trece años, Latinoamérica, por María Cuello y Laura Oros, (2013)

La escala mide el grado de agresividad desde diferentes puntos de vista, agresividad directa y agresividad relacional: para obtener una puntuación general se deben asignar tres puntos a la respuesta afirmativa, dos puntos a la respuesta A veces y un punto a la respuesta negativa, a continuación, se suman todos los puntos.

Agresividad Máxima	56 puntos o más
Agresividad Media	36 a 46 puntos
Agresividad Mínima	22 puntos o menos

Tabla 1. Puntuaciones para la escala de agresividad de Little. et.al.

3.5.2. Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE, para niños, niñas y adolescentes

El Bar-On ICE: NA mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional; usa una escala de tipo Likert de 4 puntos en la cual los evaluados responden a cada ítem según las siguientes opciones de respuestas: “nunca”, “casi nunca”, “a veces” y “siempre”. Los puntajes altos del inventario indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.

Rangos	Pautas de interpretación
130 y más	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
110 a 119	Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada.
90 a 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Tabla 2. Pautas generales para interpretar los puntajes estándares del Bar-On ICE-NA

3.5.3. Guía de observación directa

La guía de observación consta de 20 ítems divididos en diez que abordan la variable “agresividad” y diez sobre “inteligencia emocional”. A la hora de procesar los datos obtenidos de la prueba se asignará el valor (-) a la respuesta “Presente” y (+) a la respuesta “Ausente”, a los ítems clasificados en el área de agresividad. Mientras que para los ítems del área de inteligencia emocional el valor asignado será, al contrario, es decir, (+) para las respuestas marcadas como “Presentes” y (-) para las respuestas marcadas como “Ausentes”.

3.5.4. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros

La entrevista consta de 20 ítems divididos en dos categorías, diez que evalúan la variable “agresividad” y diez la variable “inteligencia emocional”. Para procesar los datos se dividirán los ítems por variable en dos tablas diferentes, que contendrán a su vez, las respuestas de los tres maestros entrevistados.

3.5.5 Entrevista a profundidad, dirigida a director y subdirector

La entrevista consta de doce ítems divididos en tres grupos de cuatro cada uno, siendo:

cuatro ítems que evalúan la variable “agresividad”, cuatro la variable “inteligencia emocional” y los últimos cuatro sondean los “planes y proyectos administrativos” que se asocian a cualquiera de esas dos variables. Para el procesamiento de la información se dividirá cada categoría en una matriz de análisis aparte, que contenga los ítems correspondientes y las respuestas del director y el subdirector entrevistados.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEDATOS

4.1. Análisis de datos

En el presente capítulo se procederá a realizar un estudio de los resultados arrojados por cada instrumento aplicado en la investigación de campo, ordenando los mismos en tablas y cuadros de información y ejecutando un análisis individual por cada instrumento. Posteriormente se realizará la interpretación global de los resultados basados en las teorías que sustentan el marco teórico.

4.1.1. Adaptación de las escalas de agresividad de Little et al.y el cuestionario de agresividad de Caprara y Pastorelli para niños de nueve a trece años, Latinoamérica, por María Cuello y Laura Oros, (2013)

La tabla que a continuación se presenta contiene las puntuaciones de la escala de agresividad, así como el valor – máximo, medio o mínimo- que se atribuyen por alumno, bajo el cifrado de S1, S2, S3, etcétera; seguida de su respectivo análisis.

Título: Puntuaciones de la escala de agresividad.

SUJETO	RESULTADO
S1 (D.N)	55 puntos, Agresividad Máxima.
S2 (K.Z)	44 puntos, Agresividad Media.
S3 (H.G)	37 puntos, Agresividad Media.
S4 (M. M)	53 puntos, Agresividad Media.
S5 (C.Q)	54 puntos, Agresividad Máxima.
S6 (J.M)	48 puntos, Agresividad Máxima.
S7 (J.Q)	37 puntos, Agresividad Media.
S8 (J.S)	60 puntos, Agresividad Máxima.
S9 (J.C)	56 puntos, Agresividad Máxima.

Tabla 3. Fuente: Elaboración propia, sobre la base de la Escala de Agresividad (2019).

Análisis: De los nueve alumnos evaluados cinco presentan agresividad máxima y cuatro medias, siendo la agresividad física la que prevalece como positiva en las respuestas de los alumnos, mostrando su tendencia a las peleas, con o sin provocación. En cuanto a los ítems con respecto a la agresividad psicológica, las respuestas de los alumnos evaluados muestran una tendencia media, observándose que prevalecen las conductas de invisibilización entre compañeros. Por último, la evaluación de la agresividad verbal muestra como mínima la prevalencia de este tipo de conducta entre el alumnado.

4.1.2. Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE, para niños, niñas y adolescentes

A continuación, se presenta la tabla con las puntuaciones por escala del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On, para niños/as, usando para referirse a cada alumno el mismo cifrado que la anterior, seguida del análisis de sus resultados. Para una mejor comprensión de esta tabla se recomienda remitirse a la tabla tres, donde se detallan las puntuaciones que se consideran encima, debajo o sobre la media, para este inventario.

Título: Puntuaciones del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE.

ESCALA	S-1 DC	S-2 KZ	S-3 HH	S-4 MM	S-5 CM	S-6 JM	S-7 JA	S-8 JS	S-9 JC
Inconsistencia	4	3	2	6	1	8	11	13	1
Impresión positiva	118	91	64	98	85	98	71	112	143
Estado de ánimo	88	93	88	119	114	81	104	88	121
Int.em. total	82	78	65	114	105	74	88	91	120
Intrapersonal	93	110	93	126	110	98	89	102	130
Interpersonal	78	56	70	109	112	62	89	92	121
Adaptabilidad	92	101	78	107	130	95	98	104	106
Manejo de estrés	86	63	57	94	57	68	92	71	100

Tabla 4. Fuente: Elaboración propia,sobre la base del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE.

Análisis: De los nueve alumnos observados la mayoría muestra una Inteligencia Emocional Total considerada como baja o media, esto es, manifiestan cierta ineficacia en la gestión emocional de los problemas diarios, así como promedios bajos y medios para la escala interpersonal, es decir que pueden encontrar dificultades para relacionarse con los demás, identificar las emociones ajenas y actuar según exija la situación social. También se registraron puntuaciones, en promedio, bajas en la escala de manejo de estrés, lo que representa cierta incapacidad para relajarse, irritabilidad, impulsividad o a veces, comportamientos pasivos. Además la escala de estado de ánimo, muestra un promedio bajo o medio en sus puntuaciones, teniendo así sujetos pesimistas, con carencia de control de los acontecimientos de su vida o que presentan una distorsión en cuanto a la interpretación de los sucesos. Por otro lado, se encontraron puntuaciones, en promedio, altas en la escala intrapersonal, es decir, que entienden sus emociones y son capaces de expresar y comunicar sus sentimientos y necesidades. También quedaron registradas puntuaciones altas o medias en la escala de adaptabilidad, esto es, son alumnos flexibles, realistas y que gestionan bien los cambios y son buenos encontrando soluciones positivas para los problemas de cada día.

4.1.3. Guía de observación directa

A continuación se presentan los resultados de la Guía de observación directa aplicada a los nueve alumnos seleccionados para muestra poblacional; dividida en dos tablas, una por variable, donde en la tabla “Agresividad” la respuesta “Ausente” de los alumnos se puntúa “+” y “Presente” se puntúa “-”; mientras que es al contrario en la tabla “Inteligencia Emocional”, donde la respuesta “Ausente” se puntúa “-” y la “Presente” se puntúa “+”.

Título: Guía de observación, variable “Agresividad”

AGRESIVI	ÍTEM	RESPUESTAS								
		S1 D.C	S2 K.Z	S3 H.H	S4 M.M	S5 C.M	S6 J.M	S7 J.Q	S8 J.S	S9 J.C

1.	+	+	+	+	+	-	+	+	+
2.	-	+	-	+	-	-	-	-	-
3.	+	+	+	+	+	+	+	-	+
4.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5.	-	+	-	-	-	-	-	-	-
6.	-	+	-	+	-	-	-	-	-
7.	+	+	+	+	-	-	-	+	-
8.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9.	-	+	-	-	-	-	-	+	-
10.	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Tabla 5. Fuente: Elaboración propia. Guía de observación, variable “agresividad”

Análisis: De los alumnos observados la mayoría presenta conductas consideradas agresivas, tanto verbales como físicas, entre los que se encuentran peleas y golpes, gritos, amenazas y vocabulario soez; además se observó una fuerte tendencia al bullying entre compañeros, expresada en burlarse de los errores ajenos y poner apodos, entre otras faltas de respeto y mentiras. Sin embargo, otros tipos de agresión física como destruir objetos propios o ajenos no fueron registrados.

Título: Guía de observación, variable “Inteligencia emocional”

INTELIGENCIA EMOCIONAL	ÍTEM	RESPUESTAS								
		S1 D.C	S2 K.Z	S3 H.H	S4 M.M	S5 C.M	S6 J.M	S7 J.Q	S8 J.S	S9 J.C
	11.	+	-	+	+	+	-	+	-	+
	12.	+	-	+	+	+	-	+	-	+
	13.	-	+	-	-	-	-	-	-	-
	14.	+	+	-	+	+	-	-	-	-
	15.	+	-	-	+	+	+	-	-	+
	16.	-	+	+	+	+	-	-	-	+
	17.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	18.	-	-	-	+	+	+	+	-	-
	19.	-	-	-	+	-	-	-	-	-
	20.	-	-	-	+	-	-	-	-	-

Tabla 6. Fuente: Elaboración propia. Guía de observación, variable “inteligencia emocional”

Análisis: En esta categoría los alumnos observados presentan algunas aptitudes positivas valoradas dentro de la Inteligencia Emocional, por ejemplo, cooperar con sus compañeros y trabajo en equipo, así como la capacidad de mostrarse positivos u optimistas ante los problemas. Sin embargo, se encontraron muchas áreas deficitarias en su comportamiento, a saber: todos los

observados excepto uno, mostraron poco o nulo respeto hacia los demás, capacidad para resolver conflictos y asertividad y todos presentaron poca capacidad para controlar sus impulsos.

4.1.4. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros

Para el análisis de los resultados obtenidos en esta entrevista se elaboraron dos cuadros, uno por variable, “Agresividad” e “Inteligencia Emocional”, donde se vaciaron los datos proporcionados por los tres maestros entrevistados, bajo el cifrado S1, S2 y S3. Posteriormente a cada cuadro se incluye el análisis de los datos obtenidos respectivamente.

Título: Entrevista a profundidad, dirigida a maestros, variable “agresividad”

AGRESIVIDAD	ÍTEM	RESPUESTA SUJ.1	RESPUESTA SUJ. 2	RESPUESTA SUJ. 3
	Ítem No.1	La entiendo como una discapacidad emocional, resultado de la convivencia social y psicológica, mal manejada por un ser humano.	Es cuando el alumno actúa de modo agresivo.	Acciones que involucran violencia física o emocional.
	Ítem No. 2	Por el entorno social en el cual se están desarrollando, que es parte de la convivencia familiar.	Regularmente sí, más que todo en los varones, porque en los hogares de algunos de ellos, oyen malas palabras, maltrato,	Sí, se observa en ciertos alumnos.

			viven con padrastros, etc.	
	Ítem No. 3	Si, a menudo los alumnos y alumnas presentan signos de agresividad, se pelean con sus compañeros, los agreden física y verbalmente. (en mi aula se da más en los niños).	Si, se pelean unos con otros, por ejemplo, si alguien le agarró un lápiz, color u otro objeto, ya van violentos uno al otro.	Si, una alumna les bota los objetos del pupitre a sus compañeros y les dice palabras ofensivas.
	Ítem No. 4	-Agresiones físicas. -Agresiones verbales. (hacia compañeros, compañeras y maestros).	-Pegar. -Ofender. -Violentos. -Ataques de agresividad.	-Agresión con palos y piedras. -Amenazas y palabras soeces.
	Ítem No. 5	-La convivencia en la comunidad. -Convivencia familiar. -Maltrato. -Mal uso de la tecnología.	-Problemas familiares influyen en ellos. -Factores psicológicos.	-El entorno familiar, ejemplos: falta de apoyo y orientación familiar.

	Ítem No. 6	Considero de manera personal que la agresividad nunca es normal en un niño o niña.	No, porque los niños agresivos son un problema en cada grado por los patrones de conducta que presentan y es delicado porque no pueden convivir con sus amigos. Mejor se apartan de ellos.	No, les impide un desarrollo favorable en sus actividades y en sus relaciones interpersonales.
	Ítem No. 7	Utilizo muchas acciones, tal vez no un método en particular como incentivarlos con premios, si se portan bien, juegos para botar energía, entre otras.	-Poner autoridad en el alumno. -Educar y poner algunas reglas en el grado.	El proceso que se sigue es informar a los padres de familia, depende el caso, se le orienta a buscar ayuda profesional.
	Ítem No. 8	Tenemos unas normas de convivencia dentro del aula basadas específicamente en valores morales y éticos.	-Mantenerse en orden. -No hablar. -Pedir la palabra. -No gritar. -Trabajar en orden.	-Las normas del grado.

	Ítem No. 9	Reunirnos si hay conflictos con los involucrados y también con los padres, atenderlos según su problema.	Hay un récord anecdótico por alumno y se aplica el manual de convivencia y depende pues de aplica la disciplina de acuerdo a la falta cometida.	-Levanta actas. -Convoca a padres de familia.
	Ítem No. 10	Tenemos una asignatura que tiene que ver específicamente con el comportamiento de alumnos y alumnas, ahí evaluamos los aspectos necesarios evidenciados en los niños y niñas.	El rendimiento de ellos es bastante malo, porque no prestan atención en clase, no hacen sus clases completas, no cumplen con tareas. Pocas veces terminan o hacen sus clases, por lo mismo pierden su tiempo.	Generalmente presentan buen rendimiento académico.

Cuadro 1. Fuente: Elaboración propia. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros, variable “agresividad”

Análisis: Las respuestas de los tres maestros coinciden en que en el Centro Escolar se presenta agresividad de manera observable, entendiendo ellos la agresividad como conductas o acciones violentas resultado de una discapacidad emocional, producto del entorno social y familiar de los alumnos, el maltrato que éstos reciben en el hogar, falta de apoyo, y mal uso de

la tecnología; además de recalcar que es más frecuente en varones. Las conductas que según los tres maestros se observan más frecuentemente en la institución, son: agresiones físicas, verbales, amenazas y palabras soeces; haciendo uno de ellos, énfasis en el hecho de que se dan hacia compañeros y maestros. En conjunto, los maestros coinciden en que en que la agresividad no es un factor normal y sano en el desarrollo de los niños/as. Por otro lado, en cuanto a las normas disciplinarias, los tres hacen mención a las normas de convivencia existentes dentro de la institución, sin embargo, cada uno tiene una forma diferente de aplicar disciplina. Por último y hablando del rendimiento académico de los alumnos, se encuentra discrepancia en las respuestas, ya que uno de los maestros opina que sí, el rendimiento académico se ve afectado por la agresividad, mientras que el otro dice lo contrario.

Título: Entrevista a profundidad, dirigida a maestros, variable “inteligencia emocional”

INTELIGENCIA EMOCIONAL	ÍTEM	RESPUESTA SUJ.1	RESPUESTA SUJ. 2	RESPUESTA SUJ. 3
	Ítem No.11	Entiendo como la capacidad mental de enfrentar problemas o situaciones no agradables al ser humano.	Manejo de los sentimientos es descubrir emociones y sentimientos propios.	Actitudes que manifiestan control de sus emociones en el desarrollo de sus actividades.
	Ítem No. 12	Es ya el desempeño que presenta el ser humano para enfrentar problemas o situaciones emocionales y	Proceso de enseñanza de las habilidades emocionales mediante el acompañamiento de la persona. Es una prevención	Habilidades y destrezas para desarrollarse efectivamente en la vida.

		resolverlas de buena manera.	primaria inespecífica.	
	Ítem No. 13	El comportamiento de niños y niñas se basa fundamentalmente de acuerdo a sus emociones.	Si les ayuda en su diario en su diario vivir y que los fracasos son oportunidades para crecer y logren cambiar.	Si, un niño o niña emocionalmente estable no presenta agresividad y trabaja sin dificultad.
	Ítem No. 14	Las emociones son el eje principal del aprendizaje, según mi experiencia de acuerdo a su entorno y vivencias se desarrolla su aprendizaje.	-Se enseña que no siempre puede tener lo que quiera. -Crear un espacio para dialogar. -Trabajar la empatía.	Si, un niño feliz, en un entorno de respeto y buenos ejemplos le es más fácil el aprendizaje.
	Ítem No. 15	Si, la experiencia nos permite identificar las emociones de cada estudiante, frecuentemente a lo largo del año lectivo, vamos diagnosticando esas situaciones para darles	La empatía, ponerse en lugar de otro, que dejen de lado el egocentrismo.	Si, cuando presentan dificultad en los procesos de aprendizaje, le pregunto al niño o niña y trato de investigar con su familia.

		posibles soluciones.		
	Ítem No. 16	Definitivamente que los seres humanos no somos tolerantes a lo negativo (tal vez unos en menos proporción que otros).	-En algunas creo que sí, no todo es negativo. Actitud de respetar opiniones, aunque no coincidan. -Respetar opiniones de los demás y no pueden la agresión.	Pues no observado (al menos en este nivel), algún niño o niña frustrado.
	Ítem No. 17	Sí, porque el conocimiento está relacionado directamente con las emociones, si está bien un aspecto está bien el otro.	-Si. -Confianza. -Sorpresa. -Alegría- Estado de ánimo.	Sí, porque aprenderían a manejar sus actitudes y a aceptar las situaciones.
	Ítem No. 18	Definitivamente el plan nacional está carente en materia emocional de los alumnos es una falla que su enfoque sea solo cognoscitivo.	Sí, ya que es una innovación educativa que responde a las necesidades sociales el objetivo de la educación es el desarrollo de	No creo, hacen falta tantos recursos y una revisión de los contenidos o actualizarlos de acuerdo al avance tecnológico.

			competencias emocionales.	
	Ítem No. 19	Sí, se enseñan habilidades, se trata de enseñar como convivir con los demás dentro y fuera de la escuela. Pero si tenemos tropiezos ya que afuera los logros alcanzados en la escuela se pierden el hogar.	Al planificar- se toman en cuenta la aptitudinal, procedimental y lo conceptual. A parte de que este año se ha implementado lo de los valores.	Si, constantemente, y también de acuerdo a las circunstancias.
	Ítem No. 20	Lamentablemente la institución no cuenta con ningún plan para el cuidado de la salud mental ni para alumnos, ni maestros.		No.

Cuadro 2. Fuente: Elaboración propia. Entrevista a profundidad, dirigida a maestros, variable “inteligencia emocional”

Análisis: Los tres maestros entrevistados coinciden en definir la inteligencia emocional como una especie de control o manejo de las emociones del individuo; mientras que la educación emocional, para ellos, es el proceso de enseñanza de habilidades emocionales para el buen desenvolvimiento diario. Los tres maestros coinciden en que las emociones influyen en el comportamiento de los alumnos, además de que son una parte importante de su aprendizaje que

puede identificarse mediante la observación atenta de cada estudiante, además de que son un factor de alta importancia para mejorar el rendimiento de los niños/as. No obstante, se presenta cierta discrepancia a la hora de evaluar la tolerancia a la frustración del alumnado en cada sujeto entrevistado, donde uno de ellos opina que existe tolerancia y otro no. Además, dos de los maestros opinan que el plan de educación nacional no cubre las necesidades emocionales de los niños/as, aunque los tres remarcan el hecho de que en sus clases incluyen habilidades sociales y emocionales, sin embargo, no integran proyectos para el cuidado mental de sí mismos.

4.1.5 Entrevista a profundidad, dirigida a director y subdirector

A la hora de analizar los resultados obtenidos en el presente instrumento se dividieron los mismos dentro de tres cuadros, uno por variable “Agresividad” “Planes y proyectos administrativos” e “Inteligencia emocional”, como se ve a continuación, posteriormente se encuentra el análisis de los resultados, por cuadro.

Título: Entrevista a informantes clave, variable “agresividad”

AGRESIVIDAD	ÍTEM	RESPUESTA SUJ.1	RESPUESTA SUJ. 2
	Ítem No.1	Sí, la violencia entre los alumnos provoca problemas permanentes.	Sí, porque tanto los niños como los jóvenes todo lo quieren resolver con violencia. El 99% de los estudiantes son agresivos.
	Ítem No. 2	Violencia, Falta de atención, inasistencia y otros.	-Irrespeto a los maestros/as. -Poner apodos a los compañeros y compañeras. -Irrespeto principalmente de los niños hacia las niñas.

	Ítem No. 3	La educación en su hogar, así como la cohesión familiar.	Considero que vivimos en una sociedad violenta. En la familia la mayoría de niños y niñas son tratados de forma agresiva por sus padres y familias.
	Ítem No. 4	Golpes, amenazas y exclusión.	En la mayoría de os casos son problemas leves, pero en algunas ocasiones si se presentan problemas graves. (riñas, insultos).

Cuadro 3. Fuente: Elaboración propia. Entrevista a informantes clave, variable “agresividad”

Análisis: Los dos maestros coinciden en apreciar la agresividad como un problema frecuente en la institución, siendo estas conductas las siguientes, según ellos: violencia, irrespeto hacia los maestros y compañeros, apodos, insultos, golpes y amenazas especificando que sus orígenes son debido al entorno familiar y social del alumnado.

Título: Entrevista a informantes clave, variable “planes y proyectos”

PLANES Y PROYECTOS	ÍTEM	RESPUESTA SUJ.1	RESPUESTA SUJ. 2
	Ítem No. 5	Formulación de manual de convivencia.	Principalmente la aplicación del reglamento disciplinario o manual de convivencia. Cuando el conflicto es grave se soluciona con la participación de los padres o encargados.
	Ítem No. 6	Si, en la medida que nos permita el ambiente.	Verificando que tanto el personal docente como los alumnos estén realizando lo que les corresponde.

	Ítem No. 7	Si está incluido en la propuesta pedagógica.	SÍ, principalmente en los alumnos con la enseñanza de la asignatura de moral, urbanidad y cívica (MUCI).
	Ítem No. 8	Sí, además tenemos agentes externos que trabajan este tema.	Sí, a través de la práctica de diferentes actividades artísticas, deportivas, recreativas.

Cuadro 4. Fuente: Elaboración propia. Entrevista a informantes clave, variable “planes y proyectos”

Análisis: Ambos maestros coinciden en que la principal medida disciplinaria dentro de la institución son las normas de convivencia y que tratan, en la medida de sus posibilidades de verificar su cumplimiento. Además, ambos indican la presencia, en el plan pedagógico institucional, de proyectos de enseñanza que promuevan la inteligencia emocional, la cooperación, la solidaridad y el vínculo social del alumnado, mediante actividades deportivas, artísticas y la mediación de agentes externos.

Título: Entrevista a informantes clave, variable “inteligencia emocional”

INTELIGENCIA EMOCIONAL	ÍTEM	RESPUESTA SUJ.1	RESPUESTA SUJ. 2
	Ítem No. 9	Son el reflejo de situaciones vividas en sus hogares.	Hay mucho por hacer, ya que la mayoría de alumnos provienen de hogares con muchos problemas de violencia familiar, económicos, etc.
	Ítem No. 10	Sí, contamos con un plan de convivencia.	Sí, lo que mencionaba anteriormente, como actividades artísticas, deportivas, recreativas, etc.

	Ítem No. 11	Afecta directamente el desempeño académico institucional.	Sí, porque un alumno entre un alumno entre menos situaciones problemáticas tiene su rendimiento académico será mejor.
	Ítem No. 12	Están directamente ligados.	Sí, porque en la medida que un alumno sepa controlar sus emociones se involucrará en menos problemas y su rendimiento académico será mejor.

Cuadro 5. Fuente: Elaboración propia.” Entrevista a informantes clave, variable “inteligencia emocional”

Análisis: Ambos maestros están de acuerdo en que la situación de la educación emocional de la institución es inadecuada y que es un reflejo del entorno familiar del alumnado, aunque el Centro Escolar cuenta con medidas que favorezcan la misma. Además, ambos coinciden en que el desempeño académico de los alumnos se ve afectado por las situaciones problemáticas que pueda estar atravesando, estableciendo ambos una relación entre inteligencia emocional, agresividad y rendimiento académico.

4.2 Interpretación de resultados

Antes de iniciar con la interpretación de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, respecto a las teorías que sustentan a la presente investigación, se hará un recuento de las conductas observadas en los alumnos del Centro Escolar, subdivididas por tipos según la teoría de Genovard et al., citados por Aguirre, et al. (2013):

Agresividad hostil: Gritos, vocabulario soez, mentiras, reírse de los demás (bullying), amenazas, gestos soeces.

Agresividad pasiva: Falta de respeto hacia las figuras de autoridad.

Agresividad directa: Peleas, empujones, patadas, puñetazos, lanzarse objetos con la intención de causar daño.

En cuanto al estado de la Inteligencia Emocional dentro de la institución se encontraron varias áreas que presenta un serio déficit entre los alumnos que formaron parte de la muestra poblacional, entre ellas, siguiendo las escalas de la teoría de Bar-On (2018), están:

- ✓ **Área interpersonal:** Respeto hacia los demás, resolución de conflictos y asertividad.
- ✓ **Área intrapersonal:** Control de impulsos, responsabilidad, valoración de aptitudes.
- ✓ **Manejo de estrés.** Ocho de nueve alumnos presentan bajos niveles de puntuación en esta escala.
- ✓ **Inteligencia emocional total.** Seis de nueve alumnos presentan un total de Inteligencia Emocional por debajo de la media.

Estas fueron las escalas con menor puntuación en promedio en el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On.

Entre los objetivos del presente trabajo de investigación se propuso el establecer la relación existente entre las dimensiones intra e interpersonal de la Inteligencia Emocional y la conducta agresiva de la muestra poblacional seleccionada, para tal fin se retomó la teoría de Inteligencia Emocional mixta o de rasgo propuesta por Goleman, cita de Arango (2016-2017), donde divide la misma en los dos grandes componentes antes mencionados.

Para este autor la dimensión intrapersonal está compuesta por conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación. Habiéndose encontrado en los resultados de las pruebas aplicadas que una de las áreas con mayor déficit es precisamente la de la autorregulación que se divide en habilidades de autocontrol y responsabilidad, se puede establecer una relación directa entre algunas de las conductas observadas en los estudiantes, ya que muchas de sus manifestaciones se han dado por que son incapaces de controlar sus impulsos en sus actividades cotidianas y más aún, cuando se presentan problemas, dificultades, situaciones estresantes y conflictos entre ellos.

Por otro lado, en cuanto a la dimensión interpersonal, Goleman, en la cita de Arango (2016-2017), la divide en empatía y habilidades sociales, definidas como la adecuada capacidad de resolución de conflictos, comunicación asertiva y respetuosa, entre otros; siendo éstas las áreas que mayor déficit presentan tanto en los resultados de la Guía de observación como del

inventario Bar-On en la mayoría de los estudiantes evaluados. De este modo es posible inferir que existe una relación directa entre los componentes interpersonales de Inteligencia Emocional y la conducta agresiva, dado que se observó que la mayoría de los enfrentamientos físicos de los alumnos se dan debido a la poca capacidad que poseen para resolver de forma asertiva sus conflictos y esto es corroborado por las puntuaciones bajas que los alumnos presentan en los resultados de los tests administrados.

Ahora bien, desde el modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer, cita de Arango (2016-2017), la misma puede dividirse en cinco metahabilidades, autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales, algunas de las cuales son compartidas por otras teorías, como las de Goleman, Bisquerray Bar-On. Así, a la hora de relacionar cada una de estas subdivisiones con la agresividad observada en el Centro Escolar, se obtiene el siguiente resultado:

El autoconocimiento, definido por Goleman como la capacidad de reconocer las propias emociones y sentimientos en el momento en que surgen, podría relacionarse con el comportamiento agresivo debido a que, si el individuo es capaz de conocer y comprender su estado emocional actual, podrá de la misma forma controlarlo, no cediendo a los impulsos del momento (Arango, 2016-2017). Sin embargo, los resultados que arroja el inventario emocional de Bar-On muestran que en la mayoría de los alumnos evaluados el área intrapersonal, de la que el autoconocimiento es parte, no presenta niveles bajos en las puntuaciones y aunque no sea posible descartar plenamente la relación entre autoconocimiento y agresividad, se puede decir que no es la variable más representativa en una relación causa y efecto.

Siguiendo con la segunda metahabilidad de la Inteligencia Emocional, el autocontrol, Salovey y Mayer lo definen como la habilidad de controlar tanto la propia emoción como la de los demás, con el fin de transformar emociones negativas en positivas y reducir la impulsividad (Arango, 2016-2017); por su parte y en cuanto a la relación que esta habilidad o el déficit de ésta tiene con la agresividad de los alumnos evaluados, se puede afirmar que existe una marcada relación entre las dos variables, en vista de la muy baja puntuación que la mayoría de los individuos presenta en ésta área.

Para Goleman, cita de Arango (2016-2017), la tercera metahabilidad, la automotivación, está comprendida dentro del área intrapersonal y la define como la capacidad de una emoción

para conducir al individuo a la consecución de sus objetivos. Bar-On (Ugarriza, 2011), por su parte, aunque no hace mención directa de la motivación como tal, incluye en su componente intrapersonal habilidades como la autorrealización e independencia, valores muy relacionados a la motivación por cuanto depende de ella. Los resultados del inventario, por su parte, muestran que la mayoría de los estudiantes poseen esta habilidad o componente en niveles entre el rango promedio o alto, demostrando de esta forma una buena motivación, confianza en sí mismos e independencia, por tanto no es posible establecer una relación estrictamente directa entre la automotivación y la agresividad.

En la cuarta metahabilidad se encuentra posicionada la Empatía, entendida para Goleman como la capacidad para comprender las emociones, pensamientos y necesidades de los demás y está comprendida dentro del componente interpersonal de la Inteligencia Emocional(Arango, 2016-2017), al igual que lo hace Bar-On (Ugarriza, 2011). Recordando entonces que las puntuaciones más bajas del inventario están comprendidas dentro de esta área, es fácil establecer una relación entre la falta de empatía y el comportamiento agresivo de los evaluados, donde es fácil observar la carencia de la capacidad para comprender y respetar las manifestaciones emocionales de los demás a la hora de relacionarse entre sí, generando así innumerables conflictos entre ellos.

El mismo autor define la quinta metahabilidad, es decir las habilidades sociales del individuo, como la capacidad de interactuar y llevar a cabo relaciones emocionales y sociales con los demás (Arango, 2016-2017), incluyendo dentro de este componente habilidades como la comunicación asertiva y la resolución de conflictos, ambas áreas con puntuaciones marcadamente bajas en la mayoría de los estudiantes evaluados en las pruebas en general. Siendo entonces fácil establecer una relación causa y efecto entre la carencia de habilidades sociales y la conducta agresiva observada en los niños/as.

Por otro lado, a la hora de explicar la agresividad, es necesario acuñarla dentro de una teoría que ayude a dilucidar sus orígenes y procesos, por este motivo se ha tomado a bien hacer uso de la teoría del aprendizaje social en la presente investigación.

Esta teoría sostiene que los comportamientos agresivos son producto de la adquisición de conocimientos y el aprendizaje social. Para Bandura, según cita Martín-Baró (1983), cualquier teoría que busque explicar la conducta agresiva debe centrarse en tres puntos a) como

se adquieren, b) como se desencadenan y c) que factores determinan su persistencia. Para esta teoría la mejor forma de adquirir comportamientos agresivos es con el aprendizaje directo, es decir, todo aquel proceso que refuerce el comportamiento, teniendo entonces, que, si en algún momento se practica una conducta agresiva y fue considerada por el individuo como exitosa, esto constituirá un refuerzo positivo que aumente la probabilidad de que se repita.

Además, Bandura también puso énfasis en el aprendizaje indirecto o vicario (Martín-Baró, 1983), ya que éste explica el que las personas sean capaces de adquirir nuevas formas de comportamiento que antes no figuraban en su repertorio mediante la contemplación de modelos, aunque no haya refuerzos directos. Según esta teoría entonces, no hace falta que los individuos sean en sí quienes realicen la conducta agresiva, ni que haya existido un reforzamiento, sino que basta con ser un espectador de la violencia para que se produzca el aprendizaje. Es decir, a la hora de hacer un contraste de la teoría con la realidad observada en el ambiente del Centro Escolar Santa Ana California y para explicar la conducta agresiva demostrada por su alumnado, se deben tomar en cuenta los factores externos de violencia que podrían estar actuando como modelos o reforzadores para la aparición y persistencia de dicha conducta.

Así se dará pie al siguiente análisis:

Desde el subsistema escolar, la violencia y agresividad parece ser usada como un medio disfuncional de aceptación e interacción social, dado que para poder pertenecer al grupo social dominante -con mayor número de miembros- es requisito comportarse de forma agresiva, ya sea física o verbalmente; los alumnos que no presentan este tipo de conductas son excluidos, así, al ser una conducta socialmente necesaria en este subsistema y que es considerada por sus miembros como exitosa, se convierte en un reforzador positivo que perpetúa la presentación de la misma; pero surge la pregunta, desde esta teoría ¿dónde aprenden a comportarse agresivamente los alumnos?

En primer lugar, cabe recordar que las comunidades Lamatepec uno y dos y Jardines del Tecana, de donde provienen la mayoría de los alumnos de la institución, están consideradas como zonas con alta presencia de pandillas, varios de sus miembros son al mismo tiempo padres de estos niños, la violencia y agresión entonces, son un fenómeno que se puede observar de manera cotidiana. Aplicando la teoría a este medio, es posible afirmar que los niños han podido aprender cómo la conducta violenta de sus padres, familiares o personas cercanas, han producido

resultados exitosos para cualesquiera que sean sus objetivos, produciéndose así el reforzamiento necesario para que las conductas agresivas aprendidas de manera vicaria y puestas en práctica en su propio contexto social, en este caso la escuela, sigan llevándose a cabo. A su vez la institución educativa no posee medidas de corrección que actúen como inhibidores de conductas disfuncionales.

Por otro lado, estas conductas pueden aprenderse dentro de la familia si esta tiene patrones agresivos de interacción. En el marco teórico de la presente investigación se había citado una publicación de la Prensa Gráfica, donde se hace ver el elevado número de denuncias de violencia y agresión intrafamiliar -41,000- en tres años; violencia muchas veces presenciada por los hijos, de donde aprenderán que este tipo de conducta es normal y adecuada dentro de la interacción social. Del mismo modo, no se debe dejar de lado que los medios de comunicación masivos, así como juegos de video, son un importante modo de difusión de conductas agresivas que generalmente se presentan como positivas.

Según Martín-Baró (1983), se ha demostrado en los niños pequeños una gran tendencia a imitar la conducta de los personajes de la televisión, mayormente dado que estos personajes suelen ser considerados héroes y son presentados de manera muy atractiva. El observar como en la televisión se premia, se alaban o exaltan los logros obtenidos por medios violentos, se convierte en un potente reforzador positivo para que los espectadores procedan a aprender y repetir la conducta.

Hoy en día, se ha dado el fenómeno de la normalización de la violencia, los noticieros y las redes sociales suelen presentar a la violencia y agresión como un fenómeno natural, debido a los horarios de transmisión de los noticieros –durante el almuerzo o la cena- el oír sobre muertes, encarcelamiento, pandillas, extorsiones, entre otros, se ha asimilado como algo tan natural como alimentarse. Entonces, si la agresión es natural, no se asimila castigo para ella y se aprende rápidamente.

Ahora bien, el objetivo principal de la presente investigación era explicar la conducta agresiva desde el marco de la teoría de la Inteligencia Emocional, para este fin se debe recordar que para Salovey y Mayer, ésta consta de cinco metahabilidades fundamentales, a saber: 1. Conocimiento de las emociones propias, 2. Control emocional, 3. Motivación, 4.

Reconocimiento de las emociones ajenas, y 5. Relaciones sociales, Arango (2016-2017), y aunque todos influyen a la hora de inhibir la conducta agresiva, se retomará únicamente la habilidad de control emocional para explicar el por qué se da dicha conducta, dado que esta se define como la habilidad para controlar tanto las emociones propias como las ajenas, con el fin de transformar las emociones negativas en positivas y reducir la impulsividad.

Retomando el postulado de Murcia(2016), adaptado de Bisquerra, donde afirma que la emoción siempre antecede a la cognición y a la conducta, se debe buscar detrás de la conducta agresiva la emoción que la está impulsando, generalmente ira o enojo y, aunque el enojo es una emoción normal, el déficit de la capacidad de controlarlo es lo que aumenta la probabilidad de que se produzca una respuesta nociva como medio de catarsis.

Según estos autores y bajo el modelo de habilidad de Inteligencia Emocional, el control de impulsos es algo que se aprende conforme las necesidades que el medio exija. Sin embargo, la escuela en este caso al carecer de medidas correctivas apropiadas para las conductas disfuncionales, no propicia el aprendizaje y ejercitamiento de esta habilidad, por lo que se da un aumento de la impulsividad y una carencia en la habilidad de resolución de conflictos.

Por otro lado, según Goleman citado por Arango (2016-2017), en el modelo mixto de Inteligencia Emocional se percibe a esta como un rasgo intrínseco e innato de cada persona, teniendo entonces al control de impulsos como algo que cada persona posee desde su nacimiento. En este caso, la carencia antes mencionada de medidas correctivas haría que la persona perciba como innecesaria la práctica de este rasgo de personalidad.

En la aplicación a la práctica de ambos modelos teóricos se llegó a la conclusión entre los investigadores de que existe un serio déficit en el área de control emocional y de impulsos en los niños del Centro Escolar, como resultado de la falta de estímulos necesarios para desarrollar esta capacidad, lo que resulta en las frecuentes peleas y altercados que se observan en la institución.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Siguiendo la división de la inteligencia emocional por áreas intra e interpersonal de Goleman (Arango, 2016-2017), es posible concluir que:

- Con base en el primer objetivo específico que reza: “Identificar la relación existente entre la conducta agresiva y la dimensión intrapersonal...” En el área intrapersonal de la inteligencia emocional de los alumnos del Centro Escolar Santa Ana California, se evidenció mayor déficit en las metahabilidades de autocontrol y responsabilidad, siendo evidente su pobre capacidad de controlar impulsos; es posible establecer entonces una relación directa entre estas metahabilidades deficientes y la conducta agresiva observada en dichos estudiantes. Un dato relevante es el hecho de que, pese a que los estudiantes no presentaron resultados bajos en autoconocimiento emocional, sí se presentan indicadores graves de agresividad.
- Además, a partir del mismo objetivo se puede establecer que dentro de la institución escolar la violencia y agresividad parecen estar siendo usadas como un medio disfuncional de interacción y aceptación social, dado que el grupo dominante –agresivo– excluye en el patio de juegos a todo aquel que no se comporte agresivamente; mientras que a este mismo grupo agresivo los maestros lo excluyen en clases, dejándoles libertad para comportarse disfuncionalmente incluso dentro del aula.
- En relación con el segundo objetivo específico: “Identificar la relación entre la conducta agresiva y la dimensión interpersonal...” Se encontró mayor déficit en las subdivisiones de resolución de conflictos, habilidades sociales y empatía, es posible entonces inferir que existe una relación directa entre estas áreas y la conducta agresiva de los estudiantes, siendo, en la mayoría de casos, su incapacidad para resolver sus conflictos de forma empática y asertiva lo que genera los enfrentamientos entre ellos.

- También con el mismo objetivo, queda claro que inmersa en cada conducta agresiva que presentan los estudiantes existe una emoción que le está sirviendo de impulso, generalmente ira o enojo y déficit en una habilidad emocional que propicia la aparición de la conducta agresiva, siendo generalmente autocontrol y resolución de conflictos.
- Puede asegurarse también a partir de este que la falta de control emocional y de impulsos, de empatía, de resolución de conflictos y de habilidades sociales – positivas- de los alumnos del Centro Escolar, puede estarse dando por la carencia de estímulos adecuados y necesarios para el desarrollo y ejercitamiento de estas habilidades.
- En concordancia con el objetivo general, los resultados evidencian que las conductas violentas y agresivas que presentan los alumnos son condicionadas por las características del contexto de riesgo en que se encuentran; las comunidades Lamatepec uno y dos y Jardines del Tecana son el lugar de procedencia de la mayoría de los alumnos del Centro Escolar Santa Ana California y están consideradas como zonas con alta presencia de pandillas, siendo varios de los mismos hijos o familiares de pandilleros, teniendo así a la violencia y agresividad como un fenómeno fácilmente observable en la comunidad de donde los alumnos pueden estar aprendiendo de manera vicaria sus formas de conducta.
- Además de establecer que el Centro Escolar Santa Ana California carece de medidas correctivas y disciplinarias apropiadas para la prevención y corrección de las conductas disfuncionales de sus alumnos, unido a la vez a la falta de interés, negligencia o el miedo de los profesores a las consecuencias de corregir las manifestaciones conductuales agresivas de éstos, debido a que hay algunos que son hijos o familiares de miembros de pandillas.

5.2 RECOMENDACIONES

A modo de recomendación para la prevención y corrección de las conductas agresivas dentro del estudiantado del Centro Escolar Santa Ana California, los investigadores proponen la implementación del programa de educación emocional “Mis emociones y yo”, elaborado por los mismos para este fin, el cual tiene como objetivo principal “Desarrollar las habilidades y competencias en el área de la inteligencia emocional en los alumnos de primer ciclo, sección “A”, del Centro Escolar Santa Ana California” y consta de cinco módulos, con dos jornadas de actividad cada uno, siendo éstos:

- Módulo 1: Conocimiento de las emociones propias
- Módulo 2: Autocontrol emocional
- Módulo 3: Automotivación
- Módulo 4: Reconocimiento de las emociones ajenas
- Módulo 5: Manejo de las relaciones sociales

Cada módulo consta a su vez de ocho temas que buscan, mediante actividades lúdicas, el desarrollo y reforzamiento de las áreas intra e interpersonal de la inteligencia emocional.

Para un estudio más detallado del presente programa ver anexo 2.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS:

- Bar-On, T. y Parker, J. D. A (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.
- Chóliz. M. (1995). La expresión de las emociones en la obra de Darwin: en F. Tortosa, C. Civero, y C. Catalayud (Comps), prácticas de historia de la psicología. Valencia: Promolibro.
- Davidoff, L. (1994). Introducción a la psicología. Essex CommunityCollege: McGraw Hill.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind, The theory of multiple intelligences. New York: Division de Harper Collings Publisher Inc.
- Gardner, H. (2001). Estructura de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica Ltda.
- Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional ¿Porque es más importante que el coeficiente intelectual? México: Ediciones B.
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (2005). Inteligencia emocional. Buenos Aires, Argentina: J. Vergara. Ed. 25
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. México, D.F: Mc. Graw Hill/ Interamericana Editores S.A de C.V.
- Iraossi, G. (2006). The power of survey design: A user´s guide for managing surveys, interpreting results, and influencing respondents. Washington D.C, USA: The World Bank.
- Martín-Baró, I. (1983). Acción e ideología, psicología social desde Centroamérica. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.

- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence: Imagination, cognition and personality. New York: Basic Books.
- Worchel, S. Cooper, J. Goethals, G. y Olson, J. (2002). Psicología social. México: Thomson.
- Zacarías, E. (2001). Así se investiga: pasos para hacer una investigación. San Salvador, El Salvador: Clásicos Roxil.

REVISTAS:

- Bizquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (3), 95-114
- Carrasco, H. y Gonzales, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4 (2), 7-58
- Chapi, J. (2012). Una revisión psicológica de la teoría de la agresividad. *Revista electrónica Iztacala*, 15 (2), 80-93
- Codoni, P. (1997) La agresividad de las pulsiones, así como las pulsiones sexuales ontogenéticas de origen filogenético. *Rev. Micropsychanalyse*. 2
- Cuello, M. y Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación/e Avaliaçao psicológica*, 209-229
- Estrada, C. (2011). Violencia en el ámbito escolar: alerta social. *Revista de Educación Diálogos*, 5 (8), 7-17
- Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Salovey Y Mayer. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (3), 63-93
- Flores, M. y Tovar, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de la inteligencia emocional. *Revista de ciencias administrativas y sociales*, 15 (25), 9-24

- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European journal of education and psychology*, 3 (2), 245-256
- Inglés, C., Torregosa, M., García, J., Martínez, M., Estévez, E., y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European journal of education and psychology*, 7 (1), 29-41
- Laura, A., Hernández, J., García, O. y Santacreu, J. (2000). Un test informatizado para la evaluación de tolerancia a la frustración. *Anales de psicología*, 16 (2), 143-145
- Liévano, D. (2013). Neurobiología de la agresión: aportes para la psicología. *Revista vanguardia psicológica, clínica, teórica y práctica*, 4 (1), 60-85
- Martín, M. (2012). The bell curve intelligence test (weschler, 1939): ¿una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación? *Revista historia de la psicología*, 33 (3), 49-66
- Martorell, C., González, R., Rasal, P., y Estéllés, R. (2009). Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European journal of education and psychology*, 2 (1), 69-78
- Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A., Richaud, M., y Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas psychologica*, 11 (4), 1263-1275

TESIS:

- Abarca, S., Mejía, C., y Vinueza, N. (2006). *Estructura familiar e inteligencia emocional en niños y niñas de 7 a 9 años de edad del Centro Escolar General Francisco Menéndez de Atiquizaya*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de El Salvador, EL Salvador.

- Aguilar, A. (2012). *Estrategias Pedagógicas Implementadas Para Estudiantes Para estudiantes De Educación Media y el Acoso Escolar Bullying*. Universidad Tecnológica de El Salvador, San Salvador, El Salvador.
- Aguirre, E., Flores, C., y Navarrete, K. (2013). *Diagnóstico y modificación de la conducta agresiva a través de la aplicación de la psicoterapia cognitivo conductual en niños y niñas de primero a tercer grado del Complejo Educativo Sor Cecilia Santillana Ahuactzin de la ciudad de San Miguel, durante el año 2013*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de El Salvador, San Miguel, El Salvador.
- Arango, M. (2016-2017). *Inteligencia emocional en niños de educación primaria: un programa de intervención* (Tesis de pregrado). Universidad de Extremadura, Badajoz, España.
- Barrientos, R., Herrera, R., y Larín, C. (2003). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de psicología de primer a tercer año de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de El salvador, El Salvador.
- Castro, C. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar* (Tesis magisterial). Universidad militar de Nueva Granada, Bogotá, Colombia.
- Castro, C. (2015). *El Bullying entre estudiantes de noveno grado del Centro Escolar José Mejía* (Tesis magisterial). Universidad Don Bosco, San Salvador, El Salvador.
- Flores, P., Jiménez, J., Salcedo, A., y Ruíz, C. (2009). *Agresividad infantil. Bases psicopedagógicas de la educación especial* (Tesis magisterial). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- García, E. (2015). *La influencia de la inteligencia emocional en el comportamiento agresivo* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España.
- Gonzáles, J. (2009). *Bullying en El Salvador: Un análisis descriptivo en centros escolares de Tercer Ciclo de Educación Básica* (Tesis magisterial). Universidad tecnológica de El Salvador, San Salvador, El Salvador.
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid, España.

- Murcia, C. (2016). *Educación emocional en tercero de educación primaria* (Tesis magisterial). Universidad de la Rioja, Orihuela, España.
- Ninatanta, M. (2015). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de nivel secundaria de la institución educativa particular María Madre-Trujillo* (Tesis magisterial). Universidad privada Antenor Orrego, Trujillo, México.
- Sánchez, J. (2014). *Programa de actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 5-6 años* (Tesis magisterial). Universidad internacional de la Rioja, Ontinyent, España.
- Zumba, L. (2018). *Influencia de la agresividad en el rendimiento escolar de los estudiantes en el tercero y cuarto año de educación básica de la escuela 5 de febrero de la comunidad Collana, parroquia Ludo, Cantón Sígfig, 2017-2018*(Tesis de pregrado). Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador.

DOCUMENTOS OFICIALES:

- Código de Familia. Diario oficial, San Salvador, El Salvador, Tomo No 321, 1 de Octubre 1993.
- Consejo Nacional de Educación CONED. (2016). *Plan El Salvador Educado, por el derecho a una educación de calidad*. San Salvador, El Salvador: contracorriente editores.
- Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia. Diario oficial, San Salvador, EL Salvador, No. 68, Tomo No. 383, 16 de abril 2009.
- Vázquez, V. (12 de abril de 2015). Maestros de la vieja escuela. *La Prensa Gráfica*, pp 8-11

ELECTRÓNICAS:

- Amnistía Internacional. (2018). *The states of the world's human rights*. Recuperado de <https://www.amnesty.org/es/countries/americas/el-salvador/resport-el-salvador/>

- Doménech, M., y Iñiguez, L. (2002). La construcción social de la violencia. *Athenea digital* (2). Doi: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.54>
- García, G. (21 de febrero del 2018). 41 mil víctimas de violencia intrafamiliar en tres años. *La Prensa Gráfica*. Recuperado de <https://www.laprensagrafica.com/elsalvador/41-mil-victimas-de-ciencia-intrafamiliar-en-tres-anos-20180220-0131.html>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre a violencia y la salud*. Washington, D.C. Organización panamericana de la salud, Oficina regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud. Recuperado de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- UMA, (2011). *Bullying en los centros Educativos Públicos de Sonsonate*. Universidad Modular Abierta, Centro Universitario de Sonsonate. Recuperado de <http://www.uma.edu.sv>.
- Thorndike, E. (1920). Intelligence and it's uses. *Harper'smonthly magazine*. 227-235. Recuperado de <https://harpers.org/archive/1920/01/intelligence-and-its-uses/>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Baron (I-CE) en una muestra de Liman Metropolitana. *Persona*, (4), 129-160Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- UNICEF. (2009) ¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar?. Recuperado de https://www.unicef.org/Venezuela/spanish/resourses_21735.html

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos aplicados

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SECCIÓN PSICOLOGÍA



ESCALA DE AGRESIVIDAD

Adaptada por Cuello y Oros

Nombre: _____

Edad: _____ **Sexo:** _____

Centro Educativo: _____

Grado: _____ **Fecha:** _____

Objetivo: Valorar el grado de agresividad en los estudiantes.

Indicación: Marca con una “X” la opción que refleja el comportamiento más parecido al tuyo. Puedes responder: “Sí”, “A veces” o “No”. No existen respuestas correctas o incorrectas, necesitamos que seas lo más sincero posible.

Item	Si	A veces	No
1. Cuando estoy enojado/a con alguien le digo “no voy a ser más tu amigo/a”.			
2. Si otros me molestan o me lastiman, les digo a mis amigos que no se junten con esa persona.			

3. Cuando alguien se enoja, le hago daño o le lastimo.			
4. Cuando alguien me hace daño o me lastima, le pego.			
5. Cuando alguien me amenaza, yo tambien le amenazo.			
6. Si otro me enojan, les pego o les pateo.			
7. Cuando estoy enojado/a con otros, cuento chismes o secretos sobre ellos.			
8. Soy una persona que se pelea con los demas.			
9. Soy el tipo de persona que les que le dice a otros, “No voy a ser mas tu amigo”.			
10. Soy una persona que le dice a sus amigos/as que no se junten con otros.			
11. Soy una persona que insulta a los demás.			
12. Soy el tipo de persona que cuenta chismes y secretos de otros.			
13. Soy una persona que pega y da patadas a los demas.			

14. Soy el tipo de persona que ignora a los demas o deja de hablar con ellos/as.			
15. Para conseguir lo que quiero les digo a mis amigos/as que no se junten con alguien.			
16. Para conseguir lo que quiero insulto a los demas.			
17. Para conseguir lo que quiero pego y doy patadas a los demas.			
18. Para conseguir lo que quiero ignoro a otras personas o dejo de hablarles.			
19. Para conseguir lo que quiero hago daño o lastimo a los demas.			
20. Para conseguir lo que quiero no dejo que otras persona esten en mi grupo de amigos/as.			
21. Para conseguir lo que quiero amenazo a otros.			
22. Para conseguir lo que quiero les digo a otros “ No voy a ser mas tu amigo”.			

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SECCIÓN PSICOLOGÍA



Inventario Emocional Bar On EQ-i: YV. Versión para jóvenes.

(Ejemplo del cuadernillo oficial)

Nombre: _____

Edad: _____ **Sexo:** _____

Centro educativo: _____

Grado: _____ **Fecha:** _____

Objetivo: Evaluar la inteligencia emocional que encierra la habilidad para comprenderse a sí mismo y a los demás, relacionarse con los pares y miembros de la familia y adaptarse a las exigencias del medio ambiente.

Indicación: Por favor, lee atentamente todas las frases y rodea el número de la opción que mejor te describa, o que mejor explique cómo te sientes o piensas ante las situaciones que se te presentan. Hay cuatro posibles respuestas:

Si eliges el número **1**, significa que **NUNCA** te pasa.

Si eliges el número **2**, significa que **A VECES** te pasa.

Si eliges el número **3**, significa que **CASI SIEMPRE** te pasa.

Si eliges el número **4**, significa que **SIEMPRE** te pasa.

Ten en cuenta que ninguna respuesta es mejor que otra, por lo que contesta a todas las frases de forma sincera.

Si te equivocas puedes tachar la respuesta y marcar otra que te describa mejor.

Fíjate en el ejemplo:

ÍTEM	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Estoy contento	1	2	3	4

Como ves, no existen respuestas “buenas” o “malas”, no se trata de una prueba o de un examen.

NO PASES LA PÁGINA HASTA QUE TE LO INDIQUEN

ÍTEM	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Me gusta divertirme.	1	2	3	4
Soy muy bueno/a para comprender como se siente la gente.	1	2	3	4
Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
Soy feliz.	1	2	3	4
Me importa lo que le sucede a las personas.	1	2	3	4
Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4

Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
Sé cómo mantenerme tranquilo.	1	2	3	4
Intento usar diferentes formas de cómo responder a las preguntas difíciles.	1	2	3	4
Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
Es fácil para mí comprender cosas nuevas.	1	2	3	4
Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
Espero lo mejor.	1	2	3	4
Tener amigos es importante.	1	2	3	4
Peleo con la gente.	1	2	3	4
Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
Me agrada sonreír.	1	2	3	4

Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
No me doy por vencido ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
Tengo mal genio.	1	2	3	4
Nada me molesta.	1	2	3	4
Es difícil hablar sobre mis sentimientos íntimos.	1	2	3	4
Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4

No me siento muy feliz.	1	2	3	4
Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
Demoro en molestarme.	1	2	3	4
Me siento bien conmigo mismo.	1	2	3	4
Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
Para mi es fácil decirle a las personas como me siento.	1	2	3	4
Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
Cuando estoy molesto con alguien, me siento molesto por mucho tiempo.	1	2	3	4
Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
Soy bueno resolviendo problemas.	1	2	3	4

Para mi es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
No tengo días malos.	1	2	3	4
Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
Aun cuando las cosas sean difíciles no me doy por vencido	1	2	3	4
Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Hoja de corrección virtual del BAR-ON ICE: NA

PERFIL



Id:

Edad: Sexo: Fecha de aplicación:

Baremo:

Responsable de la aplicación:

ESCALAS DE VALIDEZ

PD CI

Inconsistencia

Impresión positiva

ESTADO DE ÁNIMO

PD CI

Estado de ánimo

ÍNDICE

PD CI

Inteligencia emocional total

ESCALAS

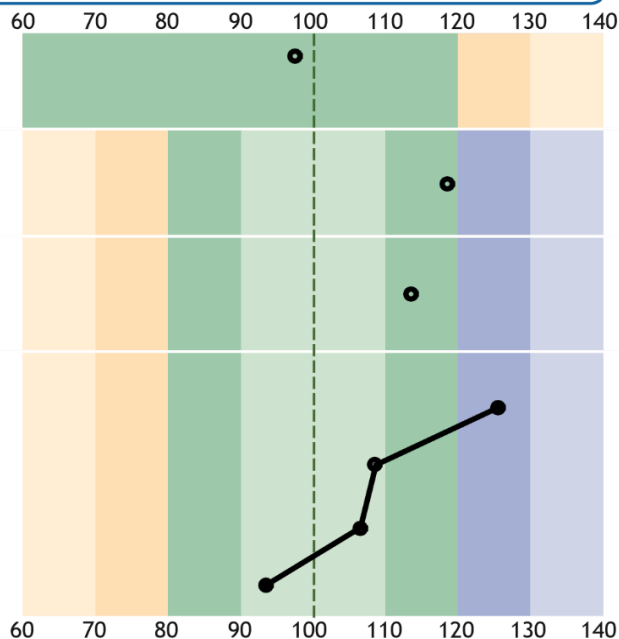
PD CI

Intrapersonal

Interpersonal

Adaptabilidad

Manejo del estrés



A la vanguardia de la evaluación psicológica
www.teaediciones.com

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SECCIÓN PSICOLOGÍA



Guía de Observación Directa

Nombre: _____

Institución: _____

Grado: _____

Sexo: _____ **Edad:** _____

Fecha de aplicación: _____

Objetivo: Observar las manifestaciones de conducta agresiva de los alumnos de la institución educativa.

Indicación: Marque con una “X” el ítem, según se encuentren presentes o ausentes las conductas que a continuación se enumeran.

	PRESENTE	AUSENTE	OBSERVACIONES
1. Destruye sus propias cosas.			
2. Se mete en muchas peleas.			
3. Destruye (romper, derribar, patear, objetos que le pertenecen a otros)			
4. Dice mentiras.			

5. Amenaza con gestos y palabras.			
6. Patea, muerde, golpea a otros niños y niñas.			
7. Toma objetos de otros niños sin su permiso.			
8. Se ríe de los errores o limitaciones de otros niños.			
9. Se expresa con gritos.			
10. Maneja vocabulario soez.			
11. Cooperar con sus compañeros.			
12. Trabaja en equipo.			
13. Muestra respeto hacia los demás.			
14. Es responsable con sus tareas y actividades.			
15. Refleja confianza en sí mismo.			
16. Muestra una actitud positiva ante los problemas.			
17. Es capaz de controlar sus impulsos.			
18. Es capaz de valorar sus propias aptitudes y limitaciones.			
19. Posee habilidades para resolver conflictos.			
20. Es asertivo.			

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SECCIÓN PSICOLOGÍA



Entrevista a profundidad, dirigida a maestros

Nombre: _____

Institución: _____

Grado a cargo: _____ **Fecha:** _____

Objetivo: Evaluar el conocimiento que los maestros/as de primer ciclo de la institución educativa poseen sobre las variables agresividad e inteligencia emocional y su función en el aula.

Indicación: Responda de manera clara y precisa a cada una de las interrogantes que se le presentan a continuación.

1. ¿Qué entiende usted por agresividad?

2. ¿Considera usted que la agresividad es frecuente en los alumnos de este centro escolar?
¿Por qué?

3. ¿Ha observado en su salón de clase algún caso de agresividad?, describa.

4. ¿Podría enumerar las conductas agresivas que usted ha identificado como más comunes en el Centro Escolar?

5. ¿Qué factores, en las vivencias internas de los niños, considera usted que influyen en su conducta?

6. ¿Cree que la agresividad en los niños es una parte normal y saludable en su desarrollo?
¿Por qué?

7. ¿Qué método disciplinario utiliza para mejorar la conducta agresiva del alumno?

8. ¿Cuáles son las normas o límites que establece en el aula?

9. ¿Qué medidas utiliza el centro escolar para manejar los conflictos entre los alumnos?

10. ¿Cómo evalúa el rendimiento académico de los alumnos agresivos?, extienda su respuesta.

11. ¿Qué entiende usted por inteligencia emocional?

12. ¿Qué entiende usted por educación emocional?

13. ¿Considera usted que las emociones influyen en el comportamiento de los niños?, extienda su respuesta.

14. ¿Piensa usted que las emociones de los alumnos son parte importante en su aprendizaje? ¿Por qué?

15. ¿Le resulta fácil poder identificar si hay alguna emoción que está interfiriendo en el proceso de aprendizaje de sus alumnos?, extienda su respuesta.

16. Según lo observado por usted en sus clases: ¿Cree que sus alumnos poseen una buena tolerancia a la frustración?, extienda su respuesta.

17. ¿Cree que los alumnos de su clase podrían mejorar su rendimiento si pudieran controlar mejor sus emociones? ¿Por qué?

18. Según su opinión: ¿el plan de educación nacional permite el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos de una forma significativa? ¿Por qué?

19. ¿Al planificar y realizar sus clases trata normalmente de enseñar habilidades sociales como saludar, ser capaz de enfrentar una multitud, ser empático o de autocontrol de las emociones?, extienda su respuesta.

20. ¿Cuenta la institución con planes de cuidado de la salud mental y motivación para alumnos y maestros?, describa.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SECCIÓN PSICOLOGÍA



Entrevista a profundidad, dirigida a director y subdirector

Nombre: _____

Institución: _____

Grado: _____ **Fecha:** _____

Objetivo: Recopilar información clave a cerca de la dinámica con que intervienen las variables “agresividad” e “inteligencia emocional” en el desarrollo de los alumnos de la institución educativa.

Indicación: Responda de manera clara y precisa a cada una de las interrogantes que se le presentan a continuación.

1. En su opinión, ¿Son los actos de agresión entre compañeros un problema frecuente en la institución? ¿Por qué?

2. Describa cuales son los problemas de conducta más frecuentes en el alumnado.

3. En su opinión, ¿Cuál es la causa principal de las conductas agresivas entre el alumnado?

4. ¿Cómo describiría los problemas de agresividad en su institución?

5. ¿Cuáles son las medidas disciplinarias dentro de la institución que ayudan a la mediación de conflictos entre estudiantes?

6. ¿El Centro Educativo verifica que se cumplan las normas de la institución en general y de las aulas en particular? ¿Cómo?

7. ¿Contempla el plan pedagógico de la institución proyectos o planes de enseñanza que promuevan el conocimiento de la inteligencia emocional en los alumnos y maestros?, describa.

8. ¿El Centro Educativo trabaja iniciativas de cooperación y solidaridad, para unificar el vínculo social entre el alumnado?, describa.

9. ¿Cómo considera la situación de la educación emocional dentro de la institución?

10. ¿Posee la institución medidas que favorezcan la convivencia entre los alumnos?, describa.

11. ¿Considera como influyente para el rendimiento académico de los alumnos la conducta, relaciones sociales, autoestima, motivación, de los mismos? ¿Por qué?

12. ¿Considera usted que existe una relación entre la educación emocional, la conducta agresiva y el rendimiento académico del alumnado?, extienda su respuesta.

Anexo 2: Programa de educación emocional “Mis emociones y Yo”

PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL “MIS EMOCIONES Y YO”.

INTRODUCCIÓN.

Bisquerra (2015), define la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, construyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad” (p.96). Es decir que el fin último de la educación emocional sería, ante todo, el favorecer el crecimiento integral del ser humano, sin descuidar ninguna de las áreas que comprenden su personalidad, consiguiendo de este modo un mayor bienestar y felicidad en la vida, mejores relaciones con sus semejantes, mejorando el desempeño en sus labores, cualesquiera que sean y fomentando la salud mental en general.

El presente programa de educación emocional incide específicamente sobre las habilidades intrapersonales, fortaleciendo áreas específicas como la autoestima, autoconcepto y autoconfianza, además de favorecer la autorregulación emocional y la automotivación de los alumnos y las habilidades interpersonales, potenciando la capacidad de los alumnos para crear relaciones sociales positivas, fuertes y duraderas, brindándoles estrategias de resolución de conflictos y para asumir retos de forma positiva y creativa.

Este programa consta de cinco módulos, cada uno dividido en dos jornadas, una por aula y otra por ciclo; a su vez, cada jornada consta de cuatro temas (excepto la jornada 2 del módulo 1 y la jornada 1 del módulo 5, que constan de 3 temas), cada uno con una actividad práctica y su correspondiente evaluación. El programa abarca temáticas que van desde el reconocimiento facial de las emociones, su nombramiento, aumento del vocabulario relacionado con las mismas, regulación emocional, autocontrol, técnicas de relajación e intercambio de las emociones negativas por positivas, es decir, en este proceso educacional, se va de lo más simple a lo complejo.

Tomando en cuenta que las edades para las que este programa va dirigido son entre los 7 y los 11 años, fue necesario a la hora de escoger y armar las actividades y evaluaciones, aquellas que fueran más acordes su desarrollo evolutivo. Cabe recalcar que este programa no pretende ser una propuesta aislada de actividades, más bien pretende ser un programa que logre integrarse a las actividades educativas del centro escolar donde se aplique, por tanto fue creado pensando en los niños desde su rol como alumnos específicamente.

La metodología que se utilizará durante el desarrollo de todos los módulos del programa de educación emocional “Mis emociones y yo” para desarrollar las competencias emocionales es enteramente lúdica, vivencial y práctica- participativa, de modo que desde actividades sencillas y divertidas los alumnos aprendan a reconocer, experimentar y modelar emociones, escuchar y respetar las opiniones y emociones ajenas, buscar alternativas de resoluciones de conflictos, entre muchas otras habilidades para la vida que después podrán poner en práctica en otros contextos.

JUSTIFICACIÓN.

La educación emocional es un proceso educativo centrado en desarrollar las competencias intra e interpersonales del individuo con el objetivo de que este pueda funcionar adecuadamente en sociedad. Como proceso, su función es continua y permanente, potenciando de este modo el crecimiento emocional del ser humano, para que este pueda, a su vez, crecer cognitivamente.

Como proceso educativo la educación emocional engloba temáticas encaminadas a potenciar las habilidades sociales, emocionales, cognitivas, de aprendizaje, de valores morales, entre otros, así también a prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas, brindando herramientas de resolución de conflictos, comunicación asertiva, tolerancia, respeto a las opiniones ajenas y empatía.

Como herramienta para la prevención y el tratamiento de la conducta agresiva en niños y niñas, la educación emocional dota a los mismos de una amplia gama de estrategias para el conocimiento y manejo de su propia emotividad e impulsos, siendo el autocontrol uno de sus pilares fundamentales; de la misma forma la asertividad, comunicación, normas de convivencia

y cortesía, herramientas de resolución de conflictos, técnicas de relajación, empatía y fomento a los lazos de amistad son parte de su arsenal.

A pesar de lo anterior, el sistema educativo Salvadoreño carece de programas de intervención y fortalecimiento para el apoyo emocional y comportamental, siendo esta una deficiencia importante que obstruye en parte el desarrollo óptimo del estudiante y ser humano al dejar de lado una de las grandes áreas que conforman la personalidad del individuo.

La educación Salvadoreña, en su forma tradicional, alimenta muchos vacíos hablando en materia de competencias sociales y emocionales que, académicamente, no es capaz de resanar en beneficio de sus educandos, dado que únicamente se ha volcado a ocuparse de la inteligencia lógico-matemática y la memoria, por tanto en los Centros Educativos Salvadoreños urge la implementación de programas de educación emocional como el presente, que se esfuercen por la ejecución de actividades que desarrollen y potencien las habilidades emocionales y sociales de la población desde la infancia.

OBJETIVOS.

Objetivo general:

Desarrollar las habilidades y competencias en el área de la inteligencia emocional en los alumnos de primer ciclo, sección “A”, del Centro Escolar Santa Ana California, a través del programa “Mis emociones y yo”.

Objetivos específicos:

- Identificar las emociones propias y las de los demás.
- Desarrollar habilidades de autocontrol de las emociones, así como de prevención de los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Promover la habilidad de generar emociones positivas y adoptar una actitud positiva ante la vida.

- Desarrollar la capacidad de automotivarse.
- Dar a conocer valores de convivencia social necesarios para una coexistencia respetuosa y satisfactoria, así como hábitos de trabajo en equipo y con responsabilidad.
- Proporcionar estrategias de comunicación adecuada y resolución de conflictos.

METODOLOGÍA.

Jornadas operativas:

MÓDULO 1: CONOCIMIENTO DE LAS PROPIAS EMOCIONES

Jornada por aula.

Tema No. 1: Poner nombre a las emociones.	
Objetivo: Conocer e identificar diferentes emociones y las características principales de cada una.	
Actividad No. 1: ¿Qué sientes?	
Recursos: Tarjetas donde se muestren personas con diferentes estados de ánimo (ver anexo 1), pizarra, tabla de identificación emocional, cinta adhesiva.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: se repartirán las tarjetas entre los alumnos y éstos tendrán que analizar si su personaje está triste, enojado, feliz..., luego uno a uno pasará a la tabla donde cada columna corresponde a una emoción y pegará su tarjeta donde considere que corresponda y explicará a sus compañeros por qué cree que su personaje expresa esa emoción.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué consideras que ese rostro expresa esa emoción? 	

- ¿Alguna vez has visto a alguien de tu familia con esa expresión facial?
- ¿Te has sentido alguna vez así?
- ¿Puedes recrear los rostros que ves en las tarjetas ahora y nombrar sus emociones?

Tema No. 2: Las emociones de los demás.	
Objetivo: Conocer y comprender las emociones de los demás.	
Actividad: Adivina mi nombre.	
Recursos: Tarjetas que describan diferentes situaciones en las que se genere A o B emoción.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: A cada niño se le dará una tarjeta, uno por uno, este tendrá que analizar que emoción sentiría si dicha situación le sucediera a él/ella en la vida real y luego deberá dramatizar esa emoción para que sus compañeros adivinen cual es, una vez que sus compañeros la hayan adivinado el niño dirá que situación fue la que suscitó su emoción.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Fue difícil reconocer la emoción que contenían las tarjetas? • ¿Alguna vez te ha sucedido algo similar en la vida real? ¿quieres contarlo? • ¿Fue más fácil reconocer las emociones de tus compañeros o las propias? • ¿Podría reconocer las emociones en los adultos? • ¿Les fue difícil dramatizar y reconocer las emociones que eran dramatizadas por los demás? 	

Tema No. 3: Ventajas y desventajas de cada emoción.	
Objetivo: Analizar los efectos buenos y malos que tienen sobre las personas las emociones.	
Actividad: ¿Cómo te sentirías si...?	
Recursos: máscaras que representen cada emoción.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Se propondrán diferentes situaciones en las que los alumnos tratarán de identificar lo que sienten los protagonistas; una vez identificada la emoción uno de los facilitadores entrará en escena usando la máscara correspondiente, mientras que otro facilitador explica los cambios fisiológicos que experimenta el cuerpo cuando atraviesa por dicha emoción y cuáles son las ventajas y desventajas de dichos cambios.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Hagan una retroalimentación de los efectos que las diferentes emociones tienen sobre las personas. • ¿Para qué creen ustedes que sirven las emociones? 	

Tema No. 4: Emociones una a una.	
Objetivo: Incrementar el vocabulario que los alumnos manejan acerca de cada emoción, así como relacionar correctamente las palabras y las emociones.	
Actividad: Margaritas.	
Recursos: Cartulina, lápiz, tijeras, colores, cordel, pegamento, brillantina.	Tiempo: 30 minutos.
Procedimiento: Cada alumno escogerá la emoción con la que trabajará durante la actividad. Una vez hecho esto, a cada uno se le entregarán los materiales necesarios y se le pedirá que dibuje y recorte una margarita, en el centro de la misma escribirá el nombre de la emoción que escogió y en cada pétalo deberá escribir palabras que se relacionen con dicha emoción. Luego explicará su margarita a sus compañeros. (Si alguno de los alumnos aún no sabe escribir recibirá ayuda de los facilitadores).	
Evaluación:	

- ¿Por qué elegiste esa emoción?
- ¿Cuántas palabras lograste escribir en tu margarita?
- ¿Conoces algunas más? ¿Cuáles?
- ¿Cómo te hacen sentir esas palabras?
- ¿En qué situaciones has usado esas palabras?

Jornada por ciclo.

Tema No. 1: El propio ser emocional.	
Objetivo: Crear conciencia en los alumnos de las emociones que ellos mismos poseen y de cómo suelen expresarlas.	
Actividad: Así soy cuando...	
Recursos: Ficha- registro emocional, lápiz. (ver Anexo 2)	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Se proporcionará a cada alumno una ficha que contenga figuras que representen las emociones ya estudiadas, ellos deberán colocar el nombre de la emoción (a manera de repaso de la sesión anterior); una vez realizado esto, en la misma ficha deberán describir su propio comportamiento cuando experimentan cada emoción. Al finalizar, un grupo de voluntarios expondrá sus resultados ante sus compañeros.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se te dificultó realizar esta actividad? • ¿Cómo sueles actuar ante situaciones que te enojan alegren, entristezcan, etc.? • ¿Crees que actúas de la mejor manera ante cada emoción? • ¿Cómo reacciones ante las emociones negativas de los demás? • ¿Cómo reaccionas ante las emociones positivas de los demás? 	

Tema No. 2: Expresión emocional.	
Objetivo: Conducir las emociones. Encontrar respuestas emocionales y conductas adecuadas.	
Actividad: El semáforo	
Recursos: Ficha de trabajo (Ver Anexo 3).	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Se harán grupos de cuatro y se le dará a cada grupo dos fichas de trabajo, en ellas aparecen diferentes situaciones que deberán analizar según el esquema establecido en la parte posterior de la ficha.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se te dificultó realizar esta actividad? • ¿Cómo influyen los demás en tus emociones? • Después de esta actividad, ¿Crees que hay formas más saludables para resolver los conflictos que se dan entre compañeros? • ¿Consideras que alguna vez has resuelto un conflicto de una manera poco amable? • ¿Cuál hubiese sido la mejor manera de resolver esa situación? 	

Tema No. 3: Características emocionales.	
Objetivo: Dar a conocer las principales características del concepto “emoción”	
Actividad: Cuento “Paula y su cabello multicolor (Ver anexo 4)”	
Recursos: Cuento, pizarra, plumón.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Se leerá a los niños el cuento haciendo pausas para recalcar puntos clave del concepto emoción, como, por ejemplo, la duración de las emociones, el hecho de que es normal sentirlas, como afectan físicamente, entre otros puntos.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Para ti, ¿Qué es una emoción? • ¿Alguna vez te has sentido como Paula? 	

- ¿Qué haces tú para sentirte mejor cuando estás triste/enojado?
- Hagan una retroalimentación de las principales características de las emociones.

MÓDULO 2: AUTOCONTROL EMOCIONAL

Jornada por aula.

Tema No. 1: Clima emocional.	
Objetivo: Analizar junto con los alumnos que cada emoción tiene intensidades distintas, y que al estar mal dirigidas y poco controladas pueden dañar a otros y a sí mismos.	
Actividad: El termómetro.	
Recursos: Termómetro, cartulina, lápices, reglas, papel rojo, pegamento, tijeras.	Tiempo: 30 minutos.
<p>Procedimiento: Se explicará a los alumnos cómo funciona el termómetro real con una demostración práctica. Acto seguido se les explicará que con las emociones sucede algo parecido, cuando se está enojado o triste la temperatura corporal sube y nos hace sentir mal, pero cuando se está feliz la temperatura baja y se vuelve normal y saludable.</p> <p>Luego de esta explicación se reparten los materiales y entre todos los alumnos arman un termómetro y cada niño expresa cuál es su temperatura emocional en cada situación que el facilitador va indicando.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la vida real, ¿Qué situaciones han hecho sentir tu temperatura emocional alta? Y ¿cuáles baja? • ¿En qué situaciones te has sentido mejor? • ¿Creen que es malo que su temperatura emocional esté alta a veces? • ¿Creen que es posible aprender a controlar su temperatura emocional? 	

Tema No. 2: Estrategias de regulación emocional.	
Objetivo: Dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para que sean capaces de controlar sus emociones en las situaciones cotidianas.	
Actividad: El semáforo 2	
Recursos: Papel bond, lápices, colores verde, amarillo, rojo, pizarra, círculos de papel verde, amarillo, rojo, cinta adhesiva, plumón.	Tiempo: 30 minutos.
Procedimiento: Se repartirán los materiales para cada alumno y se les pedirá que dibujen y colorean un semáforo, a la vez que los facilitadores dibujan uno en la pizarra. Una vez que todos hayan terminado se explicará en qué consiste la técnica del semáforo (para, piensa y actúa) para el control emocional a los niños. Al final de la explicación se hará un roleplay con alguno de los niños en una situación donde se aplique dicha técnica.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se te dificultó la comprensión y realización de esta actividad? • ¿Podrías explicar qué significa cada color? • ¿Cuál paso consideras que se haría más difícil aplicar? • ¿Crees que pensar antes de actuar te ayudará a evitar conflictos? • ¿Crees que esta técnica te ayudaría a mejorar la relación con tus amigos y compañeros? • ¿Consideras que puedes aplicar esta técnica en la vida diaria? 	

Tema No. 3: Regulación de impulsos.	
Objetivo: Dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para que sean capaces de dominar su impulsividad y trabajar su autocontrol	
Actividad: La tortuga Manolita (Ver Anexo 5).	
Recursos: cuento “la tortuga Manolita”, tapaderas de botellas, papel foamy, ojos falsos, plumones, tijeras, pegamento.	Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se leerá el cuento de la tortuga Manolita, luego se repartirán los materiales entre los alumnos y cada uno hará su propia tortuguita. Por último, se simulará una situación estresante donde los alumnos tendrán que actuar de acuerdo a las indicaciones del cuento.

Evaluación:

- ¿Alguna vez te ha pasado lo que a Manolita? ¿Te has sentido igual?
- ¿Cómo reaccionas cuando tus profesores o tus padres te llaman la atención?
- Si alguna vez te portaste mal y te llamaron la atención por eso, ¿Deseaste poder cambiar tu forma de actuar?
- ¿Cómo es tu comportamiento en el aula de clases, en tu casa y con tus compañeros?
- ¿Crees que esta técnica te ayudará a mejorar tus relaciones con las personas que te rodean?
- ¿Consideras que puedes aplicar esta técnica en tu vida diaria?

Jornada por ciclo.

Tema No. 1: Emoción, cognición y comportamiento.

Objetivo: Tomar conciencia de la relación que existe entre el estado emocional, el razonamiento y el accionar o conducta del individuo.

Actividad: El avioncito.

Recursos: Tizas de colores, tarjetas que detallen diferentes situaciones.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se explicará a los alumnos el proceso por el cual las emociones desencadenan conductas y la relación existente entre emoción, razón y acción. Luego se dibujará un avioncito en el suelo con tres espacios dobles (A-B y C) en el primer espacio se escribirá la palabra “que sientes (A)”, en el segundo “que piensas (B)” y en el último “que haces (C)”. Uno a uno los alumnos irán saltando en el avioncito bajo la penitencia de que quien pierda deberá escoger una tarjeta con una situación al azar y describir la emoción, pensamiento o conducta que tendría en tal situación, dependiendo de en qué espacio del avioncito (A, B o C) haya perdido.

Evaluación:

- ¿Se les dificultó comprender y realizar esta actividad?
- ¿Cuál etapa del avioncito se te hizo más difícil de interpretar y describir?
- ¿Cuál es la diferencia entre sentir, pensar y actuar?
- ¿Qué pasa si sólo sentimos y actuamos sin detenernos a pensar?

Tema No. 2: Emociones positivas

Objetivo: Desarrollar estrategias para generar voluntaria y conscientemente emociones positivas.

Actividad: Mi lista feliz

Recursos: Papel, lápices, pegatinas para decorar.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se le dará a cada alumno papel y lápiz y se le pedirá que haga una lista de las emociones positivas que le sean conocidas, en especial que haya experimentado. Una vez terminada la lista deberá pensar y escribir cuales situaciones, actividades y personas están asociadas con cada una de esas emociones.

El siguiente paso es pedirles a los niños que identifiquen la emoción positiva que quieran aumentar, si dijeran por ejemplo alegre, se les pedirá que piensen y escriban las diferentes actividades y situaciones que pueden favorecer a que ellos se sientan de esa manera. Junto con los facilitadores se ayudará a cada niño a averiguar qué actividad generaría la emoción positiva de su elección y se le exhortará para que incluya dicha actividad en su vida diaria.

Cuando se haya terminado esta lista se repartirán las pegatinas para que cada niño decore la suya y se les indicará que peguen su lista en su cuarto como un recordatorio de sus emociones positivas y de la forma en que pueden impulsarlas.

NOTA: a los alumnos de menor edad y a aquellos que aún no sepan escribir se les ayudará durante toda la actividad.

Evaluación:

- ¿Cuántas emociones positivas lograste identificar?

- ¿Por qué crees que estas personas, actividades y situaciones te hacen sentir de esa manera?
- ¿Por qué elegiste esa emoción?
- ¿Con qué frecuencia practicas las actividades de tu lista?
- ¿Crees que está en tus manos el impulsar tus emociones positivas?

Tema No. 3: Sustitución.

Objetivo: Dotar a los alumnos de una estrategia de autorregulación, que les permita sustituir emociones negativas cuando éstas aparezcan, por otras más adaptativas.

Actividad: Llenos de color.

Recursos: ----

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se les explicará a los alumnos que piensen en su cuerpo interno como si fuera capaz de cambiar de color. Cuando tenemos emociones negativas nuestro interior está lleno de color negro, oscuro y feo, entonces es preciso llenarle de un color más bonito.

Esto se hará mediante la respiración.

Empezarán respirando pausadamente y se les indicará que cuando cojan aire deben pensar que está teñido de su color favorito y así llenará su cuerpo de algo bueno. Al mismo tiempo a ese color favorito le pondrán el nombre de una emoción positiva, por ejemplo “felicidad”, así estarán llenos de dos cosas buenas a la vez.

Deben notar como el color entra por la nariz, se columpia en su garganta y llena todo su estómago, inundándolos de bienestar.

Los alumnos seguirán respirando pausadamente, imaginando su color, unos minutos más.

Luego se les explicará que pueden hacer este ejercicio cada vez que se sientan llenos de alguna emoción negativa.

Evaluación:

- ¿Lograste imaginar tu color favorito llenando tú cuerpo?
- ¿De qué color imaginaste que tu cuerpo se llenaba?
- ¿Qué nombre le pusiste al color?

- ¿Te sentiste mejor después de realizar la actividad?
- ¿Qué sentiste mientras la realizabas?
- ¿Consideras que podrías aplicar esta técnica en tu vida diaria, cuando te sientas lleno de color negro?

Tema No. 4: Técnicas de relajación.

Objetivo: Proporcionar a los alumnos una herramienta para afrontar situaciones que pueden generar excesivo estrés o emocionalidad negativa.

Actividad: El globo imaginario

Recursos: ----

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Los alumnos se situarán de pie dejando espacio suficiente entre ellos para moverse con libertad. La indicación será que deben imaginar que son globos que se hinchan y se deshinchán.

Al hincharse (inspirar) subirán los brazos por delante de la cara estirando lo más que puedan y al deshincharse sueltan los brazos y expulsan el aire (expirar).

Se explica que a través de la inspiración- expiración pueden aprender a relajarse cuando estén muy estresados.

Evaluación:

- ¿Lograste imaginarte como un globo?
- ¿Cómo se sentía tu cuerpo cuándo les pedimos que inflaran y desinflaran el globo?
- ¿Cómo te sentiste durante la actividad?
- ¿Cómo te sentiste después de la actividad?
- ¿Crees que esta técnica te será útil para esas situaciones en las que te sientas molesto o estresado?

MÓDULO 3: AUTOMOTIVACIÓN.

Jornada por aula.

Tema No. 1: Autoconocimiento.	
Objetivo: Tomar conciencia de la propia identidad personal.	
Actividad: Yo soy...	
Recursos: Papel, lápiz, colores, pegatinas, brillantina.	Tiempo: 20 minutos.
<p>Procedimiento: Se pedirá a los alumnos que elaboren una ficha de presentación de sí mismos, la cual podrán decorar a su gusto con los materiales que se les proporcionarán.</p> <p>En la ficha deberán incluir los siguientes ítems:</p> <ul style="list-style-type: none">• Me llamo...• Tengo el pelo...• Soy...• Mi color favorito es el ...• Me gusta...• Me encanta...• No me gusta...• Me da asco...• Soy especialista en...• Me enfado cuando...• Lloro cuando...• Me da miedo...• Otras cosas que sepa de mí... <p>Cada niño expondrá su ficha ante los demás.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Se te dificultó responder alguna de las preguntas de la ficha?• ¿Qué es lo que más te gusta de ti? ¿Por qué?	

- ¿Te gustaría cambiar algo de ti? ¿Por qué?
- ¿Crees que los demás piensan lo mismo sobre ti?

Tema No. 2: Valoración de las propias capacidades y limitaciones.	
Objetivo: Aprender a valorar las cualidades y recursos de cada uno, así como sus limitaciones de una manera realista.	
Actividad: Esto se me da bien, esto no.	
Recursos: Cartulinas de colores verdes y cafés, papel foamy, tijeras, pegamento, dos cajas.	Tiempo: 20 minutos.
<p>Procedimiento: Se pedirá a los alumnos que se presenten a sí mismos con la siguiente frase “me llamo... y se me da bien...” por ejemplo jugar futbol, leer, dibujar, cantar, entre otros, cada respuesta la escriben en unos círculos de cartulina (verdes para los “se me da bien” y cafés para los “no se me da bien”) que estarán dispuestos en dos cajas en el centro del grupo. Una vez hayan dado varias respuestas se pasa a la frase “me llamo... y no se me da bien” y se procede de la misma manera con los círculos de cartulina. (Si los alumnos aún no son capaces de escribir los facilitadores lo harán por ellos).</p> <p>Cuando cada alumno tenga varios círculos escritos se les dará otro círculo grande de foamy con el nombre de cada uno escrito, alrededor del cual pegarán sus respuestas. Se comentará que cada uno aprende las cosas a su manera y en un momento diferente, todos los días se aprende algo y deben darse cuenta de lo que ya saben y de lo que todavía les queda por aprender.</p> <p>Si algún alumno reconoce pocas cosas que se le dan bien, se le animará a buscar sus habilidades y recursos.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Tuviste dificultades para encontrar las cosas que se te dan bien? • ¿Están en equilibrio tus círculos verdes y cafés? • ¿Qué crees que puedes hacer para mejorar tus habilidades y aprender nuevas? 	

- ¿Crees que lo que no se te da bien es irremediable, o hay alguna forma de aprender a hacerlo?
- ¿Estás dispuesto a intentar cosas nuevas?
- ¿Quisieras aprender algo en específico?

Tema No. 3: Actitud positiva.

Objetivo: Fomentar en los alumnos la capacidad para motivarse y afrontar con una actitud positiva todos los acontecimientos de la vida.

Actividad: Sintonizando... ¡Positivismos!

Recursos: Pizarra, papel, lápices.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se copiarán varias frases positivas en la pizarra, por ejemplo: soy importante, soy único, hago las cosas bien, entre otras, luego les explicaremos que algunos niños, al hacer algo mal, se dicen frases negativas a sí mismos como “soy tonto”, “no puedo hacer nada bien”, esas frases no ayudan a aprender de los errores; en cambio frases como “voy a aprender a hacerlo mejor” o “voy a preguntar a alguien como se hace” son de más provecho.

A continuación, se les darán dos hojas de papel, en una escribirán algo que hayan hecho mal o alguna vez que se hayan sentido mal y en la otra escribirán frases negativas que se hayan dicho respecto a esas situaciones. Una vez hecho esto se les pedirá que en la primer hoja escriban frases positivas para esa situación.

Finalmente, uno a uno leerá su hoja y luego se les pedirá que tiren la otra hoja con las frases negativas a un basurero, de modo que se queden con la situación que les provocó un mal pensamiento y las actitudes positivas que les ayudarán a superarlo.

Evaluación:

- ¿Cómo te sientes cuando no puedes realizar una actividad satisfactoriamente?
- Usualmente, ¿Qué haces cuándo, por ejemplo, no puedes hacer una tarea?
- Cuándo no puedes resolver un problema, ¿pides ayuda?
- ¿Consideras que los pensamientos positivos que te hemos enseñado resultan más útiles a la hora de resolver problemas que los negativos?
- ¿Crees que puedes aplicar esta técnica en tu vida diaria?

Tema No. 4: Autoestima.	
Objetivo: Mejorar el grado de aceptación y el concepto que cada uno tiene de sí mismo.	
Actividad: El tesoro oculto.	
Recursos: Caja decorada, espejo.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Dentro de la caja decorada se esconderá un espejo. A los alumnos se les explicará que dentro de la caja hay un tesoro único en el mundo, algo especial, maravilloso, irrepetible, generando así expectativa. De uno en uno abriremos la caja y les pediremos que no digan nada a nadie. Cuando todos los alumnos hayan visto el tesoro se pedirá que digan en voz alta qué es lo que han visto. Tras esto, se les preguntará qué creen ellos que los hace únicos y especiales, personas irrepetibles y maravillosas.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te han hablado alguna vez del autoestima? ¿sabes qué es? • ¿Te gusta cómo eres? • ¿Mejorarías algo de ti? • ¿Qué sentiste al ver tu reflejo dentro de la caja? • ¿Qué te pareció la actividad? • ¿Te consideras a ti mismo alguien especial y maravilloso? ¿Por qué? 	

Jornada por ciclo.

Tema No. 1: Autoconcepto	
Objetivo: Promover una mejora en la opinión que los alumnos tienen sobre sí mismos.	
Actividad: YO	
Recursos: Papel, lápices, colores, pegatinas.	Tiempo: 30 minutos.
Procedimiento: Se le dará a cada alumno una hoja de papel y se les dirá que en el centro de la misma deben dibujarse a sí mismos. Una vez hayan terminado sus	

dibujos se les pedirá que a un lado del dibujo escriban todo lo que les gusta de sí mismos, sean cualidades físicas o de personalidad y al otro lado lo que no les gusta. Si algún alumno tiene más en la lista de lo que no le gusta, entre todos se le ayudará a balancear su descripción

Cuando todos hayan finalizado sus listas, se les indicará que den vuelta a su hoja y que en una de las esquinas escriban algo bonito o bueno sobre sí mismo.

En otra esquina deberán escribir algún elogio que alguien le haya hecho últimamente.

En la siguiente esquina escribirán los logros que han tenido hasta la actualidad.

Y en la última esquina anotarán las metas que tienen para su futuro.

Cuando hayan terminado podrán decorar su hoja de autoconcepto a su gusto y se les indicará que las peguen en la pared de su cuarto.

NOTA: A los alumnos que se les dificulte la escritura se les brindará ayuda por parte de los facilitadores durante toda la actividad.

Evaluación:

- ¿Se te dificultó realizar esta actividad?
- ¿Qué fue más fácil de encontrar, lo que te gusta o lo que no te gusta de ti?
- ¿Por qué consideras que eso es más fácil para ti?
- ¿Te gusta recibir elogios de los demás?
- ¿Cómo crees que deberías comportarte para recibir más elogios?
- ¿Te gustaría tener más logros?
- ¿Qué crees que deberías hacer para tener más logros y alcanzar tus metas?
- ¿Ha cambiado la opinión que tenías sobre ti mismo después de esta actividad?
¿Cómo?

Tema No. 2: Autoconfianza.

Objetivo: Propiciar el aumento de la confianza que cada alumno tiene en sí mismo y sus propias capacidades y habilidades personales.

Actividad: Obras de arte

Recursos: cartulina, pinturas a base de agua.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se dará a cada alumno medio pliego de cartulina y pintura de todos colores y se le indicará que es libre de crear su propia obra de arte, pintará con las manos usando los colores que quiera, dibujando lo que quiera, es libre de expresarse y que tenga plena confianza de hacerlo, ya que nadie le juzgará ni calificará su obra. Al final todos mostrarán sus trabajos y se elogiarán los de todos por igual y se le aplaudirá su obra.

(Esta actividad sigue la premisa de que la mejor manera de incentivar la confianza de los niños en sí mismos es mediante el juego libre, donde puedan expresar sus sentimientos a la vez que no ser juzgados).

Evaluación:

- ¿Te gustó la actividad?
- ¿Qué sentiste o pensaste mientras pintabas
- ¿Qué sentiste cuando todos elogiamos tu trabajo?
- ¿Pensaste en algún momento en que no podrías realizar la actividad?
- ¿Qué sentiste cuando todos aplaudieron?

Tema No. 3: Responsabilidad.

Objetivo: Fomentar la práctica de la responsabilidad como valor moral que implique la toma de decisiones que conlleven comportamientos seguros y éticos desde la infancia.

Actividad: ¿Cómo son las personas responsables?

Recursos: Cuento “El pollito perdido”
(ver anexo 6), imágenes para acompañar el argumento.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento:

1ª parte:

El facilitador explicará a los alumnos que una persona responsable es aquella que pone cuidado y atención en lo que hace para poder cumplir bien con su tarea o encomienda, que la responsabilidad es una cualidad muy bonita y que las personas responsables son queridas y respetadas por todos. Es por eso que ellos deben ser

niños responsables y cuando el maestro o sus familiares les pongan tareas deben cumplirlas hasta el final y bien.

2ª parte:

Se dará paso a la lectura de la narración “el pollito perdido”.

3ª parte:

Una vez concluido el cuento el facilitador organizará una serie de preguntas y respuestas para reforzar lo aprendido en el cuento:

¿Qué demuestra este cuento?

¿Cómo era la gallina?

¿Qué hubiese pasado si la gallina no fuese responsable?

Y los pollitos ¿eran responsables?

Y si no lo eran ¿pueden explicar por qué?

Evaluación:

- ¿Qué saben sobre la responsabilidad?
- ¿Cómo actúan o que hacen las personas responsables?
- ¿Cumplen o incumplen las tareas que se les dan?
- ¿Las cumplen bien o mal?
- ¿Conocen alguna persona responsable? ¿Cómo se comporta?
- ¿Son ustedes responsables? ¿Por qué?

Tema No. 4: Automotivación.

Objetivo: Enseñar a los alumnos a influir en su estado de ánimo para que puedan darse a sí mismos las razones, impulsos, entusiasmo e interés necesarios para provocar una acción específica o un determinado comportamiento.

Actividad: El bus cansado.

Recursos: Caja de cartón previamente cortada en forma de autobús, papel de colores, tijera, pegamento.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: se les explicará a los alumnos que la automotivación es una fuerza interna, comparable a un motor potente que los impulsará constantemente hacia adelante, una fuerza real que hace que produzcan en sí la energía vital necesaria para realizar esfuerzos extraordinarios y lograr un determinado objetivo o meta.

Dicho esto, se pasará a armar con los alumnos un autobús.

Una vez terminado se les explicará que ese autobús no funciona con combustible normal, sino con motivación, así que cada vez que empiece a cansarse todos deberán gritarle “motívate” para que siga andando. Cuando esto quede claro, el conductor-facilitador tomará su lugar al frente y los niños formarán una doble fila detrás de él, llevando al bus y empezará el paseo, deteniéndose de vez en cuando para que los niños puedan gritarle.

Después de un rato el paseo termina y el facilitador explica que ellos mismos son como el autobús, a veces se sentirán cansados, pero que deberán buscar en sí mismos el impulso, la fuerza, necesarias para lograr sus metas de acuerdo a sus intereses.

Evaluación:

- ¿Qué te pareció la actividad?
- ¿Alguna vez te has sentido cansado como el bus, cuando estás, por ejemplo, haciendo una tarea escolar?
- ¿Qué sueles hacer en ese caso?
- ¿Qué aprendiste hoy que hay que hacer cuando estás cansado y aún hay tarea que terminar?
- ¿Crees que puedes aplicar esta técnica de motivación en tu vida diaria?

MÓDULO 4: RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES AJENAS.

Jornada por aula.

Tema No. 1: Escucha activa.	
Objetivo: Fomentar en los alumnos la habilidad de escuchar activamente y con conciencia plena a los demás.	
Actividad: El dictado.	
Recursos: láminas con dibujos, papel. Lápices.	Tiempo: 20 minutos.
<p>Procedimiento: Se agruparán a los alumnos por parejas y se les entregará una lámina diferente a cada uno; sentados en el suelo de espaldas uno contra otro, uno describirá su lámina al otro, sin que el otro pueda volverse ni hacer preguntas y éste deberá dibujarla lo mejor que pueda, así hasta que ambos hayan dibujado la lámina del otro, luego compararán ante la clase que tan fidedigno fue su dibujo y cuáles fueron las dificultades que tuvieron para realizarlo.</p> <p>Seguidamente se hará la misma actividad, pero de frente y pudiendo aclarar sus dudas, siendo el chico que no dibujó en la primera parte de la actividad quién dibujará esta vez y se comentará la importancia de ver frente a frente a las personas cuando se les escucha.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Tuviste dificultades para realizar esta actividad?• ¿Qué tipo de dificultades?• ¿Crees que es más sencillo comprender a los demás cuando se habla frente a frente con ellos?• ¿Crees que la comunicación es más clara cuando se habla por turnos y no todos al mismo tiempo?• Cuándo están en el aula, ¿hablan por turnos o todos a la vez?	

- Cuándo discutes con alguien, ¿dejas que éste te explique su versión de las cosas y le escuchas activamente?
- ¿Cuál tipo de comunicación crees que es la mejor para relacionarte mejor con tus amigos y tu familia?

Tema No. 2: Respeto a los demás.	
Objetivo: Fomentar en los alumnos el respeto a las emociones y demás expresiones ajenas como un valor fundamental para la convivencia en sociedad desde la infancia.	
Actividad: El reloj de las burlas.	
Recursos: Cuento “el reloj de las burlas” (ver anexo 7), láminas ilustrativas del argumento.	Tiempo: 20 minutos.
<p>Procedimiento:</p> <p>1ª parte: Se les explicará a los alumnos lo siguiente: “El respeto es algo muy importante para relacionarnos con los demás, pero no siempre nos respetamos unos a otros. Cuando nos tratamos unos a otros con respeto mejoramos nuestras relaciones, nos entendemos mejor y nos sentimos mejor.”</p> <p>2ª parte: Se leerá el cuento: “el reloj de las burlas”.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué se para el reloj? 2. ¿Crees que las relaciones en que no hay respeto también se mueren? 3. ¿Cómo arregla Agnes el reloj? 4. ¿Por qué no se preocupan cuando empiezan a reírse del cuco? 5. ¿Te has reído alguna vez de los/as demás pensando que estabas a salvo? 6. ¿Te gustaría que se reconociera más lo que haces por los o las demás? 7. ¿Por qué está avergonzada la aguja minuterá? 8. ¿Cuál crees que suele ser el final de la líder de un grupo que su estrategia consiste en que no haya respeto hacia los más débiles? 9. Explica por qué el respeto es como el aceite en las relaciones. 	

Tema No. 3: Comportamiento pro-social y cooperación.	
Objetivo: Propiciar en los alumnos el desarrollo del hábito de la cooperación como comportamiento social que les ayude a mantener interacciones sociales positivas.	
Actividad: Esencia de vida.	
Recursos: Una vara decorada, hojas de papel, periódico, lápices, cinta adhesiva, botellas, latas, tablas de madera, yeso.	Tiempo: 20 minutos.
<p>Procedimiento:</p> <p>1ª parte: Se explicará a los alumnos que la cooperación consta de tres partes fundamentales: 1. Tomar turnos, 2. Trabajar juntos, 3. Compartir. Cuando necesitamos alcanzar un objetivo o hacer una tarea, sea cual sea, será más fácil si lo hacemos trabajando juntos y ayudándonos mutuamente, como descubriremos a continuación:</p> <p>2ª parte: Se dibujará en el suelo un círculo grande y en el centro del mismo se colocará la vara decorada. Se explicará a los niños que esa vara es la “esencia de la vida” y que deben alcanzarla para vivir por siempre, pero que no pueden entrar dentro del círculo y que además deben hacerlo todo en completo silencio, comunicándose únicamente con mímica.</p> <p>Para alcanzar la “esencia de la vida” tendrán a la mano toda una serie de materiales de lo más diversos, que pueden utilizar como deseen. Tendrán tiempo limitado para alcanzarla y deberán usar todo su ingenio para sacar provecho de los materiales.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué te pareció esta actividad? • ¿Te resultó difícil trabajar en equipo y en silencio? ¿por qué? • ¿Qué pensabas mientras tratabas de imaginar cómo alcanzar la esencia de la vida? • ¿Cómo te ayudaron tus compañeros? 	

- ¿Qué sentiste cuando lograron alcanzarla juntos?

Tema No. 4: Resolución de conflictos.	
Objetivo: Enseñar a los alumnos a resolver sus conflictos de modo positivo, desarrollando las habilidades sociales del alumnado y su capacidad para enfrentarse a las dificultades.	
Actividad: El cocodrilo	
Recursos: Cuento “El cocodrilo” (ver anexo 8), láminas ilustrativas del argumento.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Se explicará a los alumnos la importancia de una convivencia pacífica tanto en el aula como en el hogar. Acto seguido se leerá el cuento “El cocodrilo”.	
Evaluación: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué pasa al principio del cuento entre Christina y Nacho? 2. ¿Qué hacen ustedes que quieren el mismo juguete? 3. ¿Cómo les ayuda la profesora a solucionar la pelea? 4. ¿Se lo pasan bien jugando juntos? 5. ¿Cuál es la mejor forma de solucionar una pelea según ustedes? 	

Jornada por ciclo.

Tema No. 1: Comprender y conseguir que nos comprendan, asertividad.	
Objetivo: Fomentar el asertividad en los alumnos como una forma eficaz de resolver conflictos mediante la expresión de las emociones propias y la escucha activa de las expresiones ajenas.	
Actividad: Cuento encadenado.	
Recursos: ----	Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se explicará a los alumnos que entre todos armaremos un cuento donde todos pensarán en formas de resolver el conflicto, el único requisito será que el protagonista enfrente los problemas de forma no violenta. Para conseguir que fluya mejor la imaginación el facilitador empezará el cuento: “Aquella fría mañana de invierno Marcos no quería ir a la escuela, tenía mucho miedo de Germán porque...” Será un cuento encadenado donde todos darán forma a los personajes y sus problemas.

Evaluación:

- ¿Qué te pareció la actividad?
- ¿Cuál fue tu parte favorita del cuento?
- ¿Te ha pasado algún problema parecido en la vida real?
- ¿Cómo lo has resuelto?
- ¿Te ha resultado difícil comprender las ideas de los demás durante el cuento?
- ¿Ha sido difícil que los demás comprendan tus ideas?
- ¿Cómo podrías hacer que los demás te comprendan mejor?

Tema No. 2: Dar y recibir críticas.

Objetivo: Promover en los alumnos una actitud de respeto hacia las opiniones, ideas o conductas de las demás personas, aunque no sean coincidentes con las propias, así como dotarlos de una herramienta más asertiva para la hora de dar ellos sus críticas hacia los demás.

Actividad: Ratón, piraña o delfín.

Recursos: títeres que representen un ratón, una piraña y un delfín, tarjetas de situaciones problemáticas.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento:

1ª parte: reflexión inicial:

- Analizar las causas que nos impiden hacer críticas de manera asertiva.
- El facilitador comentará los beneficios de hacer críticas bien hechas en el momento adecuado.

- Se debatirá sobre como haría una crítica una persona ratón (sumisa), una piraña (agresiva) y un delfín (asertiva) y qué consecuencias tendría para él/ella, el otro/a y para la relación cada tipo de crítica.

2ª parte: mensajes YO.

Se explicará a los alumnos que los mensajes YO son aquellos que se envían en primera persona, no implican una evaluación negativa del otro, como los mensajes TÚ, no dañan la relación y aumentan la probabilidad de que el otro cambie.

Ej. No es lo mismo que un padre le diga a su hijo:

“Eres un desastre” a que le diga “cuando dejas la ropa tirada en tu habitación siento que no valoras el trabajo que me ha tomado lavarla y plancharla”.

3ª parte: Role play

En parejas los niños escogerán al azar una tarjeta de situación y un títere y deberán dramatizarla según lo indicado. Uno de los chicos será quien reciba la crítica y el otro con el títere en la mano la formulará en el estilo del personaje que le haya tocado representar.

Evaluación:

- ¿Cómo reaccionas cuando alguien te critica?
- ¿Consideras que las críticas son útiles? ¿Por qué?
- Al recibir una crítica, ¿Preferirías que fuera de tipo ratón, piraña o delfín?
¿Por qué?
- ¿Por qué crees que los mensajes TÚ dañan a los demás?
- ¿Cuál estilo de crítica, ratón, piraña o delfín, crees tú que es la más adecuada para mantener relaciones armoniosas con la familia y amigos?

Tema No. 3: Decir lo que sentimos.

Objetivo: Ayudar a los alumnos a desarrollar su habilidad de reconocer y transmitir sus emociones a los demás de forma oral y en una manera respetuosa y asertiva.

Actividad: Role play

Recursos: Tarjetas con diferentes situaciones conflictivas de la vida diaria.	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: En parejas los alumnos escogerán una tarjeta al azar y dramatizarán la situación que seleccionaron, la única consigna será que expresen todo lo que dicha situación les haga sentir de una manera respetuosa y no violenta y de esta forma resolver el conflicto.	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te gustó esta actividad? ¿Por qué? • Para ti ¿Qué fue lo más difícil, expresar tus sentimientos o escuchar los de tu compañero? ¿Por qué? • ¿Por qué crees que es importante expresar lo que sentimos? • En la vida real ¿Te es fácil expresar lo que sientes? • ¿Qué crees que necesitas mejorar a la hora de expresar tus pensamientos y sentimientos a los demás? 	

Tema No. 4: Empatía.	
Objetivo: Impulsar en los alumnos la capacidad de comprender los sentimientos de los demás y ponerse en su lugar.	
Actividad: Teatro.	
Recursos: Tarjetas con diferentes personajes (mamá, papá, abuelo, tendero, dentista, médico, conductor, profesor, entre otros), caja con materiales para disfrazarse, tarjetas con diferentes situaciones (en la cola del súper, de compras, el médico, llamada de teléfono, entre otros)	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: Se colocarán las tarjetas con diferentes personajes boca abajo sobre una mesa, en otra mesa se colocarán las tarjetas de situación.	

Se explicará a los alumnos: “Vamos a hacer un juego que consiste en ponerse en el lugar de otras personas”.

Se repartirá una tarjeta a cada uno de los participantes. Se les explicará lo siguiente: “cada uno de ustedes tiene una tarjeta, tienen que mirar la tarjeta y ver el personaje que les ha tocado sin enseñárselo a los demás. Tienen que transformarse en ese personaje, vamos a jugar a ser esa persona que nos ha tocado. Tienen que pensar muy bien cómo es esa persona, qué ropa lleva puesta, qué cosas hace, cómo habla, cómo se mueve, qué cosas le gusta hacer... Cuando lo hayan pensado irán a la caja de los disfraces y escogerán aquello que necesiten para convertirse en esa persona, pueden usar todo lo que quieran.”

Cuando todos los alumnos se hayan transformado, se les pedirá que actúen como si fueran sus personajes, que hablen, que se muevan como ellos y que intenten pensar como lo haría esa persona, pero todavía deben mantener en secreto su identidad.

Se comenzará ahora con la segunda parte de la dinámica, los alumnos se han disfrazado y han actuado como su personaje, ya han entrado en contacto con el mismo, ahora tendrán que meterse de lleno en su piel. Para esta parte de la dinámica se harán parejas aleatorias. Cada pareja tendrá que coger una tarjeta de situación y sin conocer la identidad del otro, deberán escenificar la situación comportándose como si fueran su personaje, hay que hacer y decir lo que haría la persona en la que se han transformado y no lo que harían o dirían ellos de ordinario.

Evaluación:

- ¿Se te dificultó realizar esta actividad?
- ¿Qué fue lo más fácil/difícil para ti?
- Después de esta actividad, ¿Qué crees que significa tener empatía?
- ¿Consideras tú fácil o difícil ponerse en el lugar del otro? ¿por qué?
- ¿Por qué crees tú que es importante saber comprender lo que el otro está sintiendo?

MÓDULO 5: MANEJO DE LAS RELACIONES SOCIALES.

Jornada Por aula.

Tema No. 1: Mantener buenas relaciones sociales.	
Objetivo: Familiarizar a los alumnos con el uso de las normas generales de cortesía en los diferentes medios sociales en los que se desenvuelven en su día a día.	
Actividad: Normas de Cortesía.	
Recursos: Cuento “Sopa de letras” (ver anexo 9), tarjetas situacionales, gafetes de identificación “Sr. Por favor, Sr. Gracias, Sr. Perdón, Sr. Con permiso, entre otros”	Tiempo: 20 minutos.
Procedimiento: 1ª parte: Se leerá el cuento “Sopa de letras” y se comentará la importancia de las normas de cortesía en las relaciones sociales. 2ª parte: A cada alumno se le entregará un gafete de identificación, se pedirá a todos que se sienten en un semicírculo en el suelo, mientras el facilitador escogerá una por una cada tarjeta situacional, con frases como “Cuando mamá me prepara el desayuno..., Cuando accidentalmente tropiezo con un compañero..., Cuando necesito pasar entre dos personas que están charlando... entre otros”, al terminar cada frase el niño que tenga el gafete correspondiente a la norma de cortesía aplicable a la situación deberá ponerse de pie y terminar la oración “...le doy las gracias, ...le pido perdón, ...les digo “con permiso”, entre otros”	

Evaluación:

- ¿Por qué crees que la gente del cuento empezó a ponerse de muy mal humor cuando el villano se robó las palabras amables?
- ¿Para qué crees tú que sirvan las normas que cortesía?
- ¿Por qué la gente dejó de pelearse cuando la máquina del villano explotó?
- En la vida real, ¿usas a menudo palabras amables como las del cuento para hablar con tu familia y amigos?
- ¿Cómo crees que sería tu casa, la escuela y tu colonia si todos fueran más corteses unos con otros?

Tema No. 2: Enfrentar inteligentemente los problemas cotidianos.

Objetivo: Desarrollar las competencias sociales básicas que les permitan a los alumnos relacionarse de forma adecuada con los demás, resolviendo de la manera más adaptativa cada situación que se les presente en el día a día.

Actividad: Resolviendo problemas.

Recursos: Fichas de habilidades sociales (ver anexo 10), lápices.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se entregará a cada alumno un paquete de fichas de habilidades sociales que deberá llenar de acuerdo a lo que él considere correcto.
(Los alumnos más pequeños recibirán ayuda de los facilitadores durante toda la actividad).

Evaluación:

- ¿Qué te ha parecido la actividad?
- ¿Cuál de las fichas te ha dado más trabajo resolver? ¿Por qué?
- ¿Cuál te ha resultado más fácil? ¿Por qué?

Tema No. 3: Hábitos de higiene.

Objetivo: Fomentar en los estudiantes hábitos de higiene y limpieza necesarios tanto para el cuidado de la salud personal como para la convivencia armoniosa en la sociedad.

Actividad: Sociedad limpia.	
Recursos: Cuento “El alegre barrendero” (ver anexo 11), cartulina, plumones de colores, colores, brillantina, páginas de colores, pegamento, tijeras, pegatinas, regla, moldes de letras.	Tiempo: 30 minutos.
Procedimiento: <p>1ª parte: se leerá el cuento “el alegre barrendero” y se explicará la importancia de los hábitos de higiene, tanto individuales como comunitarios.</p> <p>2ª parte: se explicará a los alumnos uno de los problemas relacionados con los hábitos de higiene que esté atravesando la comunidad en el momento de implementar el programa (en este caso brotes de Dengue).</p> <p>3ª parte: se diseñará en conjunto con los facilitadores un cartel informativo sobre los hábitos de higiene que se deben adoptar para prevenir el Dengue en la comunidad, y luego se pedirá permiso al director del Centro Escolar para colocar los carteles en lugares visibles dentro de la institución.</p>	
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué la gente ya no se divertía en el parque de atracciones? • ¿Por qué estuvo mal lo que hicieron el chico revoltoso y sus amigos? • ¿Cuáles hábitos de higienes conoces tú? • En tu casa, ¿qué hábitos de higiene practican? • ¿Sabes por qué los hábitos de higiene ayudan a una mejor convivencia entre vecinos? 	

Jornada por ciclo.

Tema No. 1: Comunicación.	
Objetivo: Hacer ver a los alumnos la importancia que la comunicación adecuada tiene para las relaciones sociales.	
Actividad: Teléfono descompuesto.	
Recursos: pizarra, plumón.	Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento:

1ª parte: Se explicará a los alumnos lo importante que es aprender a comunicarse entre sí de una forma asertiva, clara, respetuosa y ordenada, así como las consecuencias que puede traer para las relaciones sociales una mala comunicación entre las personas.

2ª parte: para ejemplificar lo anterior, se pedirá a los alumnos que formen una fila, el facilitador dirá al primer alumno de la fila una frase al oído, este lo dirá al siguiente y así sucesivamente hasta que llegue al último, quién deberá anotar el mensaje como le llegó en la pizarra.

Al final se compararán los mensajes para ver si coinciden y con una lluvia de ideas se hará la siguiente reflexión:

¿Creen ustedes que el mensaje se hubiera perdido si en lugar de transmitirse al oído se hubieran usado formas más claras de comunicación?

Evaluación:

- ¿Qué sabes tú acerca de la comunicación?
- ¿Para qué sirve la comunicación entre las personas de tu familia, escuela y comunidad?
- ¿Te ha pasado alguna vez que tú intentas decir algo, pero la persona a quien se lo dices entiende otra cosa distinta a lo que tú intentaste decir? ¿Por qué crees que se da eso?
- ¿Cuáles podrían ser formas más claras de comunicación?
- ¿Cuáles crees tú que son formas incorrectas de comunicación?

Tema No. 2: Trabajo en equipo.

Objetivo: Fortalecer en los alumnos la habilidad de trabajar en equipo, resolviendo conflictos juntos para lograr una meta afín.

Actividad: la Torre más alta.

Recursos: papel periódico, cinta adhesiva, tijeras.

Tiempo: 20 minutos.

<p>Procedimiento: se dividirá a los alumnos en grupos de 4 al azar y se les repartirán los materiales. Se dará la consigna de que únicamente con esos materiales deben construir una torre, lo más alta posible y que el grupo que más alta la construya será el ganador.</p>
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué te pareció la actividad? • ¿Qué fue lo que te resultó más difícil? • ¿Te ha sido fácil trabajar en equipo? • ¿Qué cualidades de las que has aprendido en todo este curso, crees que son necesarias para aprender a trabajar en equipo armoniosamente? • Cuando estás en clase, ¿Eres bueno trabajando en equipo con tus compañeros?

<p>Tema No. 3: Apego.</p>	
<p>Objetivo: Estimular la capacidad de los alumnos para crear lazos afectivos estables, consistentes y de confianza y apoyo, no solo con los miembros de su núcleo familiar, sino con las diferentes personas que conforman su grupo social.</p>	
<p>Actividad: Tarjetas de amistad.</p>	
<p>Recursos: Páginas de colores, tijeras, pegamento, pegatinas, lápices de colores, plumón, brillantina, lapiceros.</p>	<p>Tiempo: 20 minutos.</p>
<p>Procedimiento: Se dispondrán los materiales para que los alumnos los usen como gusten, solo se indicará que deben compartirlos. A continuación, se les pedirá que diseñen una tarjeta de regalo, podrán hacerla como ellos deseen.</p> <p>Una vez terminada, se les pedirá que escriban una frase cariñosa dentro. Al finalizar la tarjeta deberán regalarla a sus compañeros de modo que nadie se quede sin recibir una.</p>	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para ti, ¿Qué es la amistad? • ¿Tienes un mejor amigo/a? ¿Qué lo hace ser tu mejor amigo/a? 	

- ¿Qué sientes cuando alguien te demuestra afecto, por ejemplo, tu mamá, papá, abuelos? maestros o amigos?
- Y a ti, ¿Te gusta ser afectuoso con los demás?
- ¿Qué sentiste cuando te regalaron la tarjeta?
- ¿Crees que las muestras de afecto pueden unir más a las personas? ¿Por qué?

Tema No. 4: Metas a futuro.

Objetivo: Estimular la capacidad de los alumnos de plantearse una serie de metas a futuro, como parte de un proceso de superación personal.

Actividad: La ruta de mi futuro.

Recursos: Periódicos y revistas viejas, tijeras, lana, cinta adhesiva.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se entregará a los alumnos los materiales y se les indicará que deberán imaginar un viaje que inicia en el momento actual y termina en el tiempo futuro y de acuerdo con el mismo deberán recortar todas las cosas que les gustaría ir encontrando en el camino.

Después se les pedirá a los alumnos que se coloquen físicamente en la parte del salón que más les guste.

Una vez que los alumnos se ubican físicamente en el lugar seleccionado por ellos, se les indicará que en ese lugar inicia su viaje y que allí deberán pegar la palabra, frase o figura que más los represente en el momento actual, junto con la punta del ovillo de lana.

Terminada la actividad anterior, se les explicará a los alumnos que podrán moverse libremente por todo el salón y que cada uno de ellos recortará palabras, frases o figuras según se hayan imaginado en el viaje y las pegarán haciendo un camino o ruta de viaje con la lana.

Una vez que todos los alumnos hayan terminado su ruta, que cada uno de ellos la explique a los demás, si lo desean.

Evaluación:

- ¿Tuviste dificultades al momento de realizar la actividad?

- ¿Crees que es necesario para los niños plantearse metas a futuro? ¿Por qué?
- ¿Qué crees que sea necesario para llevar a cabo las metas que te has propuesto durante la actividad?
- ¿Cumples responsablemente con las tareas que se te asignan en la escuela y en tu casa?
- ¿Crees tú que las demás personas pueden ayudarte a alcanzar tus metas y sueños? ¿Cómo?

ANEXOS:

ANEXO 1:



ANEXO 2:

Programa de Educación emocional, “Mis emociones y yo”

Alumno: _____

Edad: _____ **Grado:** _____

Indicación: Escribe las palabras donde corresponde.

Tristeza

Alegría

Miedo

Sorpresa

Enojo



- **Completa:** Me siento _____
cuando: _____

ANEXO 3:

Programa de educación emocional, “Mis emociones y yo”

Alumno: _____

Edad: _____ **Grado:** _____

EL SEMÁFORO

Indicación: Comenten las siguientes situaciones en grupo, a continuación analícenlas, siguiendo el siguiente esquema:

ROJO: Identificar la emoción que se ha vivido en la situación.

ANARANJADO: Analizar qué le ha hecho sentirse así.

VERDE: Darse cuenta de que hay muchas formas adecuadas de expresar las emociones.

Ejemplo: estamos jugando al fútbol y un grupo de niños nos quitan el balón y nos dicen que nos vayamos de allí.

ROJO: siento rabia.

ANARANJADO: ¿Si estábamos jugando nosotros, por qué vamos a marcharnos?

VERDE: Jugaremos todos juntos, dividiremos el campo o jugará un día cada grupo.



1- Un compañero que no ha traído dinero para el recreo, así que me ha quitado el mío, ¿qué hago?







2- Tenemos que colocarnos en fila para entrar al salón de clases, pero el compañero que va detrás de mí me empuja y se pone delante de mí, ¿Qué hago?





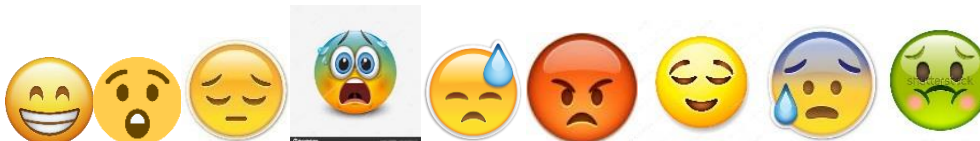


3- Un compañero se ha burlado de mí, ¿Qué hago?









ANEXO 4:

Paula y su cabello multicolor

<https://www.youtube.com/watch?v=K4Zk7p7FN0k>

ANEXO 5:

La Técnica de la Tortuga Manolita.

<https://mejorconsalud.com/la-tecnica-la-tortuga-metodo-autocontrol-los-ninos/>

ANEXO 6:

Educamos La Responsabilidad, El Pollito Perdido.

<https://issuu.com/elizana/docs/responsabilidad>

ANEXO 7:

El Reloj de las Burlas.

<https://es.calameo.com/read/000595379e9401da15753>

ANEXO 8:

El cocodrilo.

<https://www.google.com.sv/url?sa=t&source=web&rctj&url=http://carei.es/wp-content/uploads/tallerresolucionconflictos-Ed.Infantil.pdf&ved=2ahUKEwilzMue99PbAhVIEawKHawzChIQAFjACegQIAhAB&usg=AOvVaw2cm-1a DN9NVz56d8v7HU4>

ANEXO 9:

La sopa de letras.

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-sopa-de-letras>

ANEXO 10:

Fichas de habilidades sociales.

<https://www.educapeques.com/estimulapeques/fichas-para-trabajar-las-habilidades-sociales-en-niños-y-niñas.html>

ANEXO 11:

El alegre barrendero.

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-alegre-barrendero>

ANEXO 3: CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Primer contacto	Del 18 al 22 de marzo			
Referencias de los maestros	Del 18 al 22 de marzo			
Administración de la Escala de agresividad		Del 25 al 29 de abril		
Entrevistas a los maestros		Del 25 al 29 de abril		
Administración del inventario de Inteligencia Emocional Bar On ICE			Del 1 al 5 de abril	
Entrevista al director y subdirector				Del 8 al 12 de abril
Administración de la Guía de observación	La guía de observación se administrará de forma continua durante todo el proceso de recolección de datos.			